أساسيات التنمية المهنية للمعلمين

تأليف

الدكتور　　　الدكتور

وجيه الفرح　ميشيل دبابنه

تقديم الاستاذ الدكتور سعيد التل

الطبعة الأولى

2006

الوراق للنشر والتوزيع

شكــر وتقــديــر

عندما ينوي المؤلف أن يجزل الشكر فإنه أول ما يتطلع إلى أهله وأولاده، لأنهم السبب المباشر وراء التأليف والدراسة، فهم الذين يهيئون من راحتهم سببا يحفزإلى ذلك.

ويذهب شكرنا واعتزازنا أيضا إلى الزملاء المعلمين والمعلمات الذين عملنا على تدريبهم المهني في عدة مؤسسات تعليمية، وفي الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة (برنامج التأهيل والتجسير التربوي)، وأمطرونا بالأسئلة التي حفزتنا على التنقيب والبحث، والاهتمام بالمعلومة الأحدث والتجديدات التربوية، مما أدى إلى إثراء محاضراتنا التي هي موضوع هذا المؤلف، وكانوا من مصادر تشجيعنا على العطاء المتواصل المثمر، كما نقدم شكرنا لجميع الزملاء الذين راجعونا أثناء دراستهم وإعداد رسائلهم للحصول على درجات الماجستير والدكتوراه من الجامعات الأردنية والعربية، الذين دفعونا لمزيد من البحث، مما أدى لزيادة معارفنا وخبراتنا، التي زودناهم بها، شاكرين اعترافهم بالجميل وذلك بذكر اسمينا في مقدمات رسائلهم وأطروحاتهم، مما يشير إلى استحقاقهم لتقديم الخدمة الأكاديمية لهم.

إلى هؤلاء جميعا شكرنا وتقديرنا

والله الموفق للجميع

المؤلفان

تقديـــم

تخضع جميع مؤسسات المجتمع ، أي مجتمع ، وبدون أي استثناء ، للتطور والتغير . فطبيعة الحياة متطورة ومتغيرة ، وتتغير نتيجة عوامل كثيرة لعل من أهمها الاكتشافات والاختراعات والتجديدات . ولا تخضع المؤسسة التربوية للتطور والتغير فحسب ، بل يجب أن تكون الرائدة في ذلك بحكم رسالتها ووظائفها وأهدافها . ويرتبط التغير والتطور بصورة رئيسية بالإنسان . وتتطور وتتغير مؤسسات المجتمع بتطور وتغير مفاهيم ومعلومات واتجاهات ومهارات الانسان في هذه المؤسسات . وتصنع المؤسسة التربوية ، بصورة رئيسية، هذا التطور والتغير . وبعبارة أخرى تتطور وتتغير مؤسسات المجتمع لمواكبة المستجدات الحضارية وتعتمد في ذلك على تطور وتغير المؤسسة التربوية أولاً وقبل كل شيء.

بدأت سرعة التطور والتغير الثقافي الانساني تزداد بصورة عامة سنة بعد سنة ، وبانتظام منذ مطلع القرن الماضي . وبدأت هذه السرعة تتسارع بمعدلات متزايدة بشكل خاص منذ النصف الثاني فيه ، ونعيش الان في بدايات القرن الحادي والعشرين في عصر تتفجر فيه المعرفة في جميع مجالاتها بصورة عامة ،وفي العلوم وتطبيقاتها التكنولوجية بصورة خاصة .

في الماضي عندما كان التطور والتغير الحضاري بطيئاً وبسيطاً ، كانت مؤسات المجتمع تتكيف لها ذاتياً : أما الآن فلم يعد مثل هذا الاسلوب مناسباً ، لأن عملية التطور والتغير أصبحت تتطلب عمليات إجرائية تكون عميقة وشاملة احياناً .

فرض هذا الواقع إخضاع جميع مؤسسات المجتمع بصورة عامة والمؤسسة التربوية بصورة خاصة ، وباستمرار للفحص والتقييم وبالتالي للتطوير والتغيير لمواجهة التطورات والتغيرات الحضارية . وخصوصية المؤسسة التربوية للخضوع للفحص

والتقييم المستمرين سببه أنها ليست المؤسسة الرائدة في التطور والتغير بل لأنها تظل أداته الرئيسية .

وبالنسبة للتطور والتغير في المؤسسة التربوية ، فعلى سبيل المثال ، كان المنهاج الدراسي في السابق ، يقيم ويفحص بعد عدة سنوات على وضعه لتطويره وتغييره ، أما الان ، فهو يخضع للفحص والتقييم سنوياً ، بهدف تطويره وتغييره ليتلاءم مع المستجدات ليس فقط في محتواه فحسب ، بل في أهدافه وأساليب تدريسه ووسائل تقييمه أيضاً .

تواجه التربية من اجل تحقيق أهدافها ، وبالتالي تحقيق أهداف المجتمع في التطوير والتغيير وبالتالي في التقدم مجموعة من القضايا . وبصورة عامة يمكن القول ، أن هذه القضايا تنتظم في ثلاثة مستويات رئيسية هي قضايا تتعلق بفلسفة التربية وقضايا تتعلق بسياسة التربية وقضايا تتعلق بعملية التربية .

بالنسبة للقضايا التي تتعلق بفلسفة التربية ،ففي البداية يجب أن يذكر ان فلسفة التربية هي امتداد عضوي وظيفي لفلسفة الدولة العامة وبالتالي لفلسفة مجتمعها ، أي نظرة هذا المجتمع إلى الخالق والانسان والكون . ويمكن القول بعبارة أخرى ، أن فلسفة التربية هي بعد من أبعاد فلسفة الدولة العامة مثلها في ذلك مثل فلسفة المجتمع الاقتصادية ،وفلسفته السياسية، وفلسفته الاجتماعية ، وغيرها . فهذه الفلسفات جميعها تمثل أبعاداً أو امتدادات وظيفية وعضوية لفلسفته العامة .

وتنبع القضايا الاساسية التي تتعلق بفلسفة التربية من التساؤل التالي : هل " تشكل" الأهداف العامة للتربية والمشتقة من فلسفة التربية المواطن الذي يسعى المجتمع إلى " تشكيله"؟ هذا مع العلم أن عملية " التشكيل " هذه أي تحقيق الأهداف ، لا تعود إلى المعلومات والمفاهيم والمهارات والعادات التي تنميها التربية فحسب ، مع أهميتها وضرورتها في هذه العملية ، بل تعود أيضاً

وبصورة رئيسية وأساسية إلى الاتجاهات والقيم والمثل والمعايير التي تغرسها .

وبالنسبة للقضايا التي تتعلق بسياسة التربية ، فيجب أن يذكر ان سياسة التربية وباختصار ،هي مجموعة القواعد والمبادئ التي تضعها الدولة لتنظيم وتوجيه التعليم فيها ، كما يخدم أهدافها العامة ، ومصلحتها الوطنية والقومية . وتنبثق سياسة التربية في الدولة عن فلسفة التربية فيها ، وتحدد على أساس واقع المجتمع وتطلعاته وظروفه وإمكاناته . وتلعب احتياجات المجتمع ومتطلباته من القوى البشرية على مختلف المستويات وفي مختلف المجالات دوراً مهما فيها . وتتحدد سياسة التربية في الدولة عادة من خلال التشريعات التي تصدرها والقرارات التي تتخذها . وتعنى سياسة التربية بأمور كثيرة منها على سبيل المثال لا الحصر : أ. بنية النظام التعليمي والتي تحدد مراحل التعليم وأنواعه ومدة وشروط الالتحاق بكل نوع ومرحلة . ب. الإشراف على التربية ومشاركة المواطنين فيه . ج. الامتحانات العامة ونسبة التدفق من كل مرحلة إلى المرحلة التالية . د.ربط التعليم بحاجات المجتمع القائمة والمتوقعة من القوى البشرية المؤهلة والمدربة .

وبالنسبة للقضايا المتعلقة بعملية التربية فيجب أن يذكر أن عملية التربية ، أو العملية التعليمية التعلمية ، كما يفضل أغلب المربين أن يسموها هي عملية التفاعل بين المتعلم (التلميذ أو الطالب) والخبرة التعليمية (المنهاج) بإشراف المعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية محددة .

والقضايا المتعلقة بعملية التربية هي القضايا المتعلقة بالوسائل والأساليب والظروف التي تحقق المؤسسة التربوية أهدافها على أساس فلسفة التربية وفي إطار سياستها . وتشمل القضايا المتعلقة بعملية التربية . فيما تشمل ، أمور تتعلق بالمعلم وبالمناهج

وبالكتب المدرسية وبالأبنية المدرسية وبالوسائل التعليمية وغيرها .

إن جميع القضايا المتعلقة بعملية التربية مهمة ، ولكن أكثرها أهمية وخطورة هي قضية المعلم . فالمعلم هو الشخص المسؤول عن الإشراف على عملية التربية داخل الصف وفي إطار المدرسة ، وتوجيه هذه العملية فيما يحقق أهدافها ووظائفها بكفاية وفعالية . والمعلم هو العنصر الحاسم في نجاحها أو إخفاقها ، والمعلم برأي علماء التربية والمختصين بها هو أهم العوامل على الإطلاق في هذه العملية ، وعليه تقع وبدرجة كبيرة جداً مسؤولية نجاح هذه العملية أو فشلها . يقال في الأدب التربوي أنه يمكن للمعلم الكفء أن يحقق أهداف التربية ووظائفها تحت أي ظرف ، والمعلم غير الكفء لا يحقق من أهداف التربية شيئاً "مقبولاً" حتى لو توفرت له جميع شروط التعليم الجيد . أن أي قصور في المنهاج الدراسي أو الكتاب المدرسي أو البناء المدرسي أو الوسائل التعليمية أو غيرها يمكن أن يعوضه المعلم الكفء والفعال ، وبالمقابل لا يستعاض عن المعلم الكفء بالمنهاج مهما كان جيداً أو الكتاب مهما كان متطوراً أو البناء مهما كان ملائماً أو الوسائل أو الأدوات التعليمية مهما كانت متوافرة . وعموماً ينظر إلى جميع قضايا التربية على أنها قضايا مهمة ، إلا أن القضية الرئيسية الأساسية هي قضية المعلم . قد تشكل المناهج التعليمية ، قضية ، وقد تشكل الكتب الدراسية قضية ، وقد يشكل البناء المدرسي قضية ، لكن كل هذه القضايا وأمثالها ومع أهميتها تظل قضايا ثانوية بجانب قضية المعلم الأساسية . وإذا ما حلت قضية المعلم سهل علاج قضية المناهج ، فالمعلم الكفء يعالج كل ضعف أو قصور في المناهج ، لا بل إن بعض الدول تترك للمعلم أن يضع منهاجه وأن يطوره في ضوء تطبيقه واستخدامه . ويعالج المعلم الكفء

كل ضعف أو قصور في الكتاب المدرسي إن بعض دول العالم ألغت ما يسمى بالكتاب المدرسي المقرر الواحد ، وتركت للمعلم أن يضع خطة دراسية للموضوع الذي يدرسه ، وتركت له أن يختار الكتب المناسبة لهذه الخطة . إن الاعتماد على كتاب مقرر واحد لم يعد أمراً مقبولاً في التربية ذلك أن له آثار تربوية سلبية كثيرة . والمعلم الكفء قادر على معالجة عيوب البناء المدرسي ومرافقه . وفي الأدب التربوي قول يتردد كثيراً خلاصته أن المعلم الكفء قادر أن يحقق أهداف التربية ووظائفها حى لو عمل في ظل شجرة . وبالمقابل لا قيمة للمناهج الدراسية الجيدة والكتب المدرسية الجيدة والبناء المدرسي الجيد في غياب المعلم الكفء.والموضوع الأنموذج والذي يميز المؤسسة التربوية هو أن يجتمع لها مع المعلم الكفء كل من المنهاج الدراسي الجيد ، والكتاب المدرسي الجيد ، والبناء المدرسي الجيد ، وغير ذلك من الوسائل والمرافق التربوية الجيدة .

هنالك مجموعة عوامل تلعب دوراً في تحديد المعلم الكفء ، فعلاوة على العوامل المتعلقة باعداده الأكاديمي وإعداده المهني فإن الظروف الاقتصادية التي توفرها مهنة التعليم لهذا المعلم ،والواقع الاجتماعي الذي يضعه المجتمع لهذه المهنة تلعب دوراً في تحديد المعلم الكفء.

هذا الكتاب يتعلق بعامل مهم جداً من عوامل قضايا التربية الآنفة الذكر وهو الجانب المتعلق بالنمو المهني للمعلم . لقد عالج مؤلفا هذا الكتاب هذا الجانب بكفاية ومقدره واطلاع،معتمدين على ما جاء في الأدب التربوي الحديث المتعلق بالتنمية المهنية للمعلم . كما إن خبرة المؤلفين الغنية ساهمت أيضاً في إثراء هذا الكتاب .

سعيد التل

الإهـــداء

إلى معلمي ومعلمات الأردن والوطن العربي من أجل تنمية مهنية مستدامة.

المؤلفان

مقدمة الكتاب

إن وضوح الفلسفة التربوية الموجهة للنظام التربوي والمحددة لطبيعة صورة الناشئ المراد تحقيقها في المستقبل ووجود منهج مدرسي تنعكس عليه الفلسفة التربوية المنشودة، يشمل جميع الخبرات والمعلومات والمعارف والنشاطات التي تؤدي إلى التنشئة الاجتماعية السوية المتكاملة لدى الطالب، وتوافر إدارة مدرسية متفهمة لدورها ولها القدرة على القيادة التربوية، لا يمكن أن تحقق الأهداف التربوية للنظام التربوي إلا بوجود معلم مؤهل مهنيا وأكاديميا لكي يتمكن من القيام بأعباء تنشئة طلبته. فعلى المعلم تقع مسؤوليات التنشئة الاجتماعية والعملية. ومسؤولية تحقيق وظائف المدرسة في نقل تراث الأمة وتصفيته مما قد يعلق به من قيم وعادات خارجة عنه، وتزويد الطلبة بالمعلومات الحديثة والمستجدة. فالمعلم رجل ابتكار وتجديد ومبادأة، وعليه أن يدرك مسؤوليته في تنمية الأجيال وإعدادها، وأن يعي ويتفهم السلطة التي منحها إياه المجتمع في تنشئتها، وللأهداف التربوية التي يسعى لتحقيقها، متقنا الأساليب وطرق التدريس وفن التعامل مع الطلبة، وأن يدرك أن إنتاج الطالب هو محور اهتمام العملية التعليمية .

ولكن، لا يمكن أن يتأتى كل ذلك للمعلم إلا إذا خضع لبرامج التنمية المهنية والدورات التدريبية التي تؤدي إلى إعداده علميا ومهنيا، ليكون راغبا في العملية التعليمية، لأن الأدوار التي يقوم بها المعلم عديدة، فهو يؤدي دور القدوة الحسنة ودور الموجه لطلبته، ودور المسؤول عن صحتهم النفسية، ودور إدارة الصف وحفظ النظام، ودور تهيئة المناخ الجيد لتسهيل عمله ودور التفاعل اللفظي وغير اللفظي في التعامل مع طلبته، ودور إجادة طرح الأسئلة التي تجعل الطالب يستعمل العمليات العقلية العليا

في التحليل والتركيب والتقويم، (وهذا ما يتضمنه هذا الكتاب، الذي يساعد على التنمية المهنية للمعلمين) .

إن التدريس الذي يقوم به المعلم هو مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة التي يزود المعلم بها الطلبة بالمعرفة المعلوماتية بجانب السعي لتعديل سلوكهم عبر عمليات معقدة من الحركة والانفعالات التي تعقب وتسبق الشرح والتفسير والاستماع والمناقشة والتشجيع والحفز، ويعالج هذا الكتاب هذا الموضوع بشكل يساعد المعلمين على إتقان عملية التدريس.

ومن الجدير بالذكر أن هذا الكتاب يعالج بصورة موضوعية أهمية ملاحظة المعلم لسلوك تلاميذه والعمل على توجيههم نحو السلوكيات المرغوبة التي تيسر لهم مسالك معيشية مأمونة في حياتهم وتبعدهم عن الانحراف وتشجعهم على الاستقامة، كما يبين ضرورة إيجاد المناخ الملائم للإبداع وتعزيز دافعية التلاميذ وأولياء أمورهم لتحقيق الأهداف التعليمية.

إن عملية تقييم أداء التلاميذ من قبل المعلمين أصبحت ذات أهمية خاصة لا يمكن اغفالها أو التقليل من شأنها، لذا يجد القارئ لها موقعا خاصا في هذا الكتاب.

كما أن الحاجات المهنية للمعلمين متنوعة ومعقدة، وهي مرتبطة بالمادة الدراسية من جهة، التي يتم الإعداد الأكاديمي لها في الجامعات من خلال دراسة تخصص معين، والمعرفة بأصول التدريس من جهة ثانية، لذا فإن المعلم لا بد وأن يكون واعيا بهذا الموقف، متغلبا عليه بعقل متفتح يعينه على تحديد تلك الحاجات، (وهي بعض ما يحتويه هذا الكتاب بين دفتيه) .ولا بد من الإشارة إلى أن الكثير من المعلمين تنقصهم الكفاءة اللازمة في المجال التربوي، ولكنهم منكرون لهذه الحقيقة اعتدادا بالنفس كما هو الحال عند كثير من العاملين في المهن الأخرى، هؤلاء غالبا ما يدافعون عن مواقفهم وقدراتهم، وليس من السهل إقناعهم بأنهم

يحتاجون لسماعده، وقد يدركون ما يجب أن يقوموا به لتحسين أدائهم ولكنهم لا ينفذونه إنكارا وتعاليا، ومن المؤكد أن من يطلع على هذا المؤلف من المعلمين سيدرك أن من الضرورة اقتناءه لمساعدته على النمو المهني والأداء الأفضل في مجال عمله التعليمي، حيث أن هذا المؤلف يؤدي بالمعلم إلى اكتشاف نقاط ضعفه ومن ثم تحديد حاجاته. وبما أن مهمة المعلم تتجاوز التدريس التقليدي المألوف إلى التجديد والابتكار في اساليبه وطرائقه حسب الموقف التعليمي بمكوناته البشرية (التلاميذ) والبيئية، فإن إدارة الصف المدرسي تختلف عن إدارة أي مرفق أو مؤسسة أخرى، ذلك أنها تعني (إدارة الأطفال) حيث شح السلوك الانضباطي وطبيعة المبنى المدرسي وموقعه وتجهيزاته والمنهج الدراسي.

ومن هنا لا يختلف اثنان حول أهمية المعلم في عملية التعليم والتعلم، ولا اختلاف على حقيقة أن جودة مخرجات التعلم تعتمد بدرجة كبيرة على "جودة" المعلم وكيفية إعداده وتأهليه ومن ثم تدريبه المستمر أثناء الخدمة، بالإضافة إلى ضرورة توافر بعض المواصفات في المعلم الجيد، لأن تحقيق الكفاءة الكلية لشخصية المعلم تعتمد على مقومات الكفاءة المعرفية والكفاءة النفسية والاجتماعية والكفاءة المهنية التي تتضمن بجانب المهارات الفنية المتخصصة امتلاك أخلاقيات المهنة وامتلاك ثقافة الانجاز والإبداع والابتكار، (وسيجد القارئ معلومات كافية ضمن هذا الكتاب عن جميع المفردات المذكورة المتعلقة بإعداد المعلم المهني لممارسة العملية التربوية التعليمية بكفاءة ونجاح) .

ومن الأفضل أن يتم تدريب المعلمين من فترة لأخرى أثناء وجودهم على رأس العمل في مدارسهم، لأن المدرسة هي المكان المناسب لتعليم وتنفيذ برنامج التدريب حيث يوجد المنهج ويوجد التلاميذ بحاجاتهم وتوقعاتهم، وتوجد الإدارة وبقية المعلمين. لذا

على كل مدرسة أن تضع موضوع تنمية معلميها مهنيا على رأس قائمة الأولويات، فالمدرسة الجيدة هي المدرسة النشطة، دائمة الحركة، التي تسعى إلى التجديد والتحديث والتغلب على المشكلات أولا بأول، (وما هذا الكتاب إلا خير معين على تلبية حاجات المعلمين التربوية اللازمة لنموهم المهني الفعال) .
ومن المتعارف عليه أن التنمية المهنية للمعلمين تشتمل على موضوعات تربوية متعددة تشكل بحرا من المعلومات في مجال سيكولوجية الطفولة والمراهقة وعلم النفس التربوي وفلسفة التربية والقياس والتقويم.والإدارة التربوية والصفية والمناهج وأساليب التدريس والإرشاد والتوجيه التربوي بالإضافة إلى موضوعات تربوية أخرى، تحتاج إلى مجلدات كبيرة، لذا ارتأى المؤلفان اختيار الأساسيات الضرورية التي من واجب كل معلم أن يطلع عليها باستمرار ما دام على رأس عمله، لذا جاء هذا المؤلف التربوي الذي يبين للمعلم أساسيات المعرفة الضرورية لنجاحه في عمله لتحقيق الأهداف التربوية التي يحتاج إليها المجتمع، وبالإجمال، فإن هذا الكتاب يتميز في أنه يعالج موضوع التنمية المهنية للمعلمين لا بأسلوب نظري وصفي أو وعظي، بل بأسلوب علمي عملي تطبيقي.إن هذا المؤلف ليس كتابا في سيكولوجية نمو الطفل والمراهقة، أو في المناهج وأصول التدريس، أو في علم النفس التربوي، أو في الإدارة التربوية والمدرسية والصفية، أو في القياس والتقويم التربوي، بل أنه خلاصة عدة محاضرات ألقيت في عدة مؤسسات تعليمية أردنية لتدريب المعلمين والمعلمات تتضمن شرحا وافيا عن ما يجب أن يكون عليه المعلم في القرن الحادي والعشرين، مبنيا على أسس ومبادئ مستقاة من العلوم التربوية المتنوعة أي أنه، بكلمات أخرى، كتاب شامل لأساسيات التنمية المهنية التي يجب أن يمتلكها المعلم ليستطيع مسايرة التفجير المعرفي في العصر

الحالي، لذا قد يجد القارئ بعض التداخل بين موضوعات هذا الكتاب، لأنها محاضرات مكملة وموضحة لبعضها البعض، تساعد المعلم على أعادة التفكير في كثير من نواحي سلوكه التدريسي وتدريبه المهني، ومن هنا تنبع أهميته، حيث سيظل مصدرا أساسيا لتنمية المعلمين المهنية، لأن التحديات التي يواجهها المعلم في هذه القرية الكونية أكبر من مواجهتها بين دفتي أي كتاب وتبقى الأساسيات هي الأهم.

والله الموفق

المؤلفان

الفصل الأول : (المعلم)

أدوار المعلم

منذ القدم والنظرة للمعلم نظرة تقدير وتبجيل وعلى أنه صاحب رسالة مقدسة وشريفة على مر العصور، فهو معلم الأجيال ومربيها، وإذا أمعنا النظر في معاني هذه الرسالة المقدسة والمهنة الشريفة خلصنا إلى أن مهنة التعليم الذي اختارها المعلم وانتمى إليها إنما هي مهنة أساسية وركيزة هامة في تقدم الأمم وسيادتها، وتعزي بعض الأمم فشلها أو نجاحها في الحروب إلى المعلم وسياسة التعليم كما أنها تعزي تقدمها في مجالات الحضارة والرقي إلى سياسة التعليم أيضا.

النظرة للمعلم قديما وحديثا :-

اختلفت النظرة عبر العصور من حيث الأدوار التي يؤديها المعلم، فقديما أي ما قبل عصر التربية الحديثة كان ينظر للمعلم على أنه ملقن وناقل معرفة فقط وما على الطلاب الذين يعلمهم إلا حفظ المعارف والمعلومات التي يوصلها إليهم. كما أن المعلم يعتبر المسؤول الوحيد عن تأديب الأولاد وتربيتهم دونما أهمية لدور الأسرة والبيت في التنشئة والتربية السليمة .

تطور هذا المفهوم في عصر التربية الحديث، وأصبح ينظر إلى المعلم على أنه معلم ومرب في آن واحد فعلى عاتقه تقع مسؤولية الطلاب في التعلم والتعليم والمساهمة الموجهة والفاعلية في تنشئتهم التنشئة السليمة من خلال الرعاية الواعية والشاملة للنمو المتكامل للفرد المتعلم " روحيا وعقليا وجسميا ومهارات ووجدانيا " هذا إضافة إلى دور المعلم في مجال التفاعل مع البيئة وخدمة المجتمع والمساهمة في تقدمه ورقيه.ويطلب من المعلم تجاه هذه الأدوار والمهام التي يؤديها ويمثلها أن يكون بمثابة محور للعمل في المدرسة وعمودها الفقري وترتكز قيمته على وعيه وإلمامه بمسؤولياته الجسام والجديدة والمتطورة والشاملة

والمتناسبة مع روح العصر في تحقيق الأهداف التربوية بجوانبها المختلفة، والمشاركة الفعالة والإيجابية من خلال عمله كعضو في المؤسسة التعليمية، في إعداد المواطن الصالح الذي يعرف ما له وما عليه، ويكون ذلك برعاية النمو الشامل للتلاميذ المتعلمين جسميا وعقليا وانفعاليا.

وبشكل عام فإن النظرة الحديثة للمعلم تتمثل باعتباره معلم تراث، معلم قدوة ويمثل دعامة أساسية من دعامات الحضارة فهو صانع أجيال وناشر علم ورائد فكر ومؤسس نهضة وإذا كانت الأمم تقاس برجالها فالمعلم هو باني الرجال وصانع المستقبل، ولا عجب إذ ينادي قادة المجتمع بأن المعلمين هم خير من يمشي على تراب الأرض.

الأدوار التي يمثلها المعلم :-

يمثل المعلم في العصر التربوي الحديث عدة أدوار تربوية اجتماعية تساير روح العصر والتطور منها:-

1-دور المعلم كناقل معرفة :

في هذا الدور لم يعد المعلم موصلا للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقنا لهم، لقد أصبح دور المعلم في هذا المجال مساعدا للطلاب في عملية التعلم والتعليم، حيث يساهم الطلاب في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة مستنيرين بإرشادات وتوجيه معلمهم الكفء الذي يعي الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الهادفة في معاونة الطلاب على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة هذا إضافة على قدرة المعلم على صياغة الأهداف الدراسية والتربوية والعمل على تحقيقها من خلال الدرس والحصة والنشاطات الصفية واللاصفية، لذا فإن المعلم في هذا المجال يحتاج إلى التطور والتجدد باستمرار ليحقق الأهداف التعليمية التعلمية.

2-دور المعلم في رعاية النمو الشامل للطلاب :

من المعروف في العصر التربوي الحديث أن الطالب محور العملية التربوية بأبعادها المتنوعة وتهدف هذه العملية أولا وأخيرا للنمو الشامل للطالب " روحيا وعقليا ومعرفيا ووجدانيا" وبما أن المعلم فارس الميدان التربوي والعملية التربوية فهو مسؤول عن تحقيق هذه الأهداف السلوكية من خلال أدائه التربوي الإيجابي سواءا أكان خلال الموقف التعليمي داخل غرفة الصف أو خارجها في المجتمع المدرسي والمحلي كل ذلك يتطلب من المعلم أن يضمن خططه سواء أكانت يومية أو أسبوعية أو شهرية أو سنوية، ولتحقيق الأهداف السلوكية التي تساعد في النمو المتكامل للطالب وتنشئته تنشئة سليمة . وفي هذا المجال أيضا يتطلب من المعلم أن يكون قادرا على تحليل المناهج والمقررات التي يدرسها عاملا على إثرائها وتوظيفها لخدمة الطلاب، كما ويترتب عليه وضع الخطط الهادفة للأنشطة الصفية واللاصفية التي تساعد في توظيف المعرفة وربطها بالواقع الحياتي الذي سيساهم به الطالب عندما يصبح أهلا لذلك. ويطلب من المعلم في هذا الدور أن يكون ذا علاقات إنسانية طيبة مع الطلاب والمجتمع المدرسي بأكمله ليتمكن من تحقيق إيجابيات هذا الدور.

3-دور المعلم كخبير وماهر في مهنة التدريس والتعليم :

يجب أن يسعى المعلم دائما للنمو المهني والتطور والتجديد في مجال الإطلاع على خبرات المهنة الحديثة والمتجددة كما ويجدر به ويتطلب منه أن يعي الأساليب والتقنيات الحديثة ليقوم بنقل الخبرات المتطورة إلى طلابه بشكل فعال وإيجابي، كما ويطلب منه أن يكون عصريا في توظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم المبرمج والأجهزة الإلكترونية الأخرى، ومتجددا ومسايرا لروح العصر في أساليبه ومهاراته التعليمية ليستطيع بالتالي المساهمة الفعالة في تحقيق الأهداف السلوكية التربوية المرجوة .

4-دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام :

يعتبر المعلم في المجال مساعدا ووسيطا لتحقيق سلوك اجتماعي إيجابي لدى الطلاب قوامه الانضباط والنظام، بحيث لا يتأتى ذلك من خلال الأوامر والتسلط بل من خلال إشاعة الجو الديمقراطي الهادف لرعاية الطلاب في هذا المجال بحيث يساهم الطلاب في مشروعات وقرارات حفظ النظام والانضباط في حدود مقدرتهم وإمكانياتهم بشكل عام فالطالب الذي يساهم في صنع القرار يحترمه ويطبقه، فمثلا عندما تكون في المدرسة ظواهر شغب ومخالفات للقوانين والتعليمات وخرق لأنظمة الدوام يقع على عاتق المعلم إشراك الطلاب في دراسة الأسباب وإجراء البحوث بشأنها وبالتالي تتخذ التوصيات والاقتراحات بشأن العلاج وطبعا لا بد من توجيه وإرشاد المربي في هذه الفعاليات والإجراءات.

5-دور المعلم كمسؤول عن مستوى تحصيل الطلاب وتقويمه :

إن مستوى التحصيل الجيد في المجالات التربوية المتنوعة معرفية ووجدانية ومهارية يعتبر هدفا مرموقا يسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه مستخدما كل أساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم في رعاية مستوى تلاميذه التحصيلي على مدار العام الدراسي بل والأعوام الدراسية وذلك في مجال ما يدرسه من مناهج ومقررات. فالمعلم الناجح هو الذي يوظف اللوائح المتعلقة بتقويم الطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل موجه وفعال ويلزمه في هذا المجال فتح السجلات اللازمة لتوثيق درجات الطلاب حسب التعليمات ،هذا إضافة إلى فتح السجلات التراكمية لمتابعة سلوك الطلاب وتقويمه، كما ويتطلب منه أيضا وضع الخطط اللازمة لمعالجة حالات الضعف وحفز حالات التفوق.

كما أن على المعلم في هذا المجال ، القيام بأبحاث ودراسات إجرائية لحالات التأخر في مجالات التحصيل المعرفي أو المجالات السلوكية الأخرى متعاونا بذلك مع زملائه وإدارة المدرسة ومع الأسرة.

وتجدر الإشارة في هذا المجال أن يتبع المعلم الأساليب المتطورة والحديثة في مجالات القياس والتقويم ،ويجب أن يكون المعلم حاكما نزيها وقاضيا عادلا في تقويمه لطلابه.

6- دور المعلم كمرشد نفسي :

على الرغم من صعوبة قيام المعلم بدور إرشادي وتوجيهي للطلبة إلا أنه يجب عليه أن يكون ملاحظا دقيقا للسلوك الإنساني، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل إيجابي عندما تعيق انفعالات الطالب تعلمه ،ويجب عليه أيضا معرفة الوقت المناسب لتحويل الطالب للأخصائي النفسي طالبا المساعدة .

7-دور المعلم كنموذج :

بغض النظر عما يفعله المعلم داخل أو خارج الصف فإنه يعتبر نموذجا للطلاب. ويستخدم المعلمون النمذجة بشكل مقصود، فمثلا العروض التي يقدمها المعلم في مادة التربية البدنية أو الكيمياء أو الفن تعتبر أمثلة مباشرة للنمذجة. وفي مرات عديدة يكون المعلم غير مدرك لدوره كنموذج سلوكي يحتذى به من قبل طلبته، فعندما يدخن المعلم أمام طلبته أو يستخدم ألفاظا نابية مع طلبته، فإنه لا يدرك تأثير ذلك على سلوك طلبته المستقبلي.

8-دور المعلم كعضو في مهنته :

لا بد من انتماء المعلم للمهنة التي يعمل بها فينضم إلى نقابتها ويحافظ على شرفها وسمعتها، ويسعى على الدوام بأن ينمو ويتطور من خلال جمعيات المعلمين ونقاباتهم لأن هذه المؤسسات تسعى دائما لتطوير وتجديد منتسبيها من المعلمين من خلال اللقاءات والندوات والنشرات. كما أن المعلم في هذا الدور

مطالب بالمساهمة في نشاط هذه المؤسسات والجمعيات لما له من مردودات إيجابية في مجال النمو المهني .

9-دور المعلم كعضو في المجتمع :

يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضوا فعالا في المجتمع المحلي، بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه، فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية ،هذا إضافة إلى فعالياته الاجتماعية الأخرى عن طريق مجالس الآباء والمدرسين ،والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع.-مهمات المعلم الأساسية وواجباته

تكون المهمة الأساسية للمعلم تنفيذ العملية التربوية والإعداد لها والحرص على إنجاحها وتنشيطها وتحسين فاعليتها لتظل حيوية ومتطورة ومتجددة بمختلف جوانبها وأبعادها، لتحقيق أهدافها.

-وتشمل واجبات المعلم الرئيسية على ما يلي :-

1-دراسة الأهداف التعليمية للمباحث التي يدرسها وتثبيتها في دفتر التحضير.

-2التعرف على مادة الكتاب المدرسي ودليل المعلم ودراسة مدى الانسجام بين المنهاج والكتاب والدليل من حيث وضوح المفاهيم والمهارات والاتجاهات وتسلسلها وتكاملها لمساعدته في عمله والإبداع فيه.

-3إعداد الوسائل التعليمية وتوفيرها بما يمكنه من تنفيذ الأنشطة التعليمية التي اشتمل عليها الكتاب المدرسي، والأنشطة الأخرى التي يراها أساسية لتحقيق أهداف المادة التعليمية.

4-التعرف على مستويات الطلبة الذين يدرسهم لتشخيص مشكلاتهم الدراسية بشكل متواصل، وتفهم سلوكهم وأوضاعهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

5-إعداد الخطط السنوية والفصلية للمادة التي يدرسها.

6-إعداد دفتر التحضير اليومي بموجب الخطة التدريسية للوحدة الدراسية.

7-إجراء اختبارات التقويم والامتحانات المدرسية حسب الخطة المرسومة لذلك، وتسجيل النتائج في دفاتر العلامات والجداول المدرسية المتعمدة لذلك.

8-الالتزام الوظيفي من حيث المحافظة على أوقات الدوام والحصص اليومية والواجبات اليومية وحفظ النظام والانضباط المدرسي وضبط حضور الطلبة في حصصه.

9-المشاركة الإيجابية في اللجان والمجالس التي يتم تشكيلها في المدرسة وفي العمل المدرسي وفق خطة – الأنشطة المدرسية وغيرها من الجوانب المرتبطة بالعملية التربوية بشكل عام ،والقيام بأية مهمة يكلفه بها مدير المدرسة وتكون ذات علاقة بالعملية التربوية بمختلف جوانبها وأبعادها.

10-التعاون مع إدارة المدرسة والهيئة التدريسية للعمل على حسن سير العمل المدرسي وتنشيط العملية التربوية من خلال برنامج تربية الصفوف والمناوبة اليومية والإشراف اليومي العام على المدرسة.

11-العمل على تنمية كفاياته التعليمية، وتطوير خبراته من خلال المشاركة في برنامج التدريب والتفاعل مع فاعليات الإشراف التربوي، والتعرف على السياسة التربوية والخطط والبرامج التعليمية المتجددة، والإطلاع على البحوث والدراسات والمصادر والكتب والدوريات التربوية ذات العلاقة بنموه المهني بشكل عام وبالمادة التي يدرسها بشكل خاص.

12-يفترض أن تقوم نظرة المعلم للنظام الصفي على التقليل من قيمة اللوم والعقاب كعامل في إدارة الصف وحفظ النظام فيه.
13-ينبغي أن يتصرف المعلم بمرح وبشاشة تشيع جوا من الألفة والأمن في غرفة الصف.
14-ينبغي أن يمارس المعلم الصبر والحلم في التعامل مع التلاميذ.
15-تجنب إحالة مشكلات النظام إلى شخص آخر قبل استنفاذ المعلم للطرق الممكنة لمعالجتها.
16-تجنب الفكاهة الجارحة والسخرية كوسيلة لضبط النظام.
17-تجنب استخدام التهديد كوسيلة لحفظ النظام في غرفة الصف.
18-يكون المعلم مستعدا للدروس التي يعلمها بحيث لا يحدث ما يوحي بأي ارتجال في ممارساته الصفية.
19-ينوع المعلم طرائق وأساليب التعليم والتعلم التي يتبعها، للمحافظة على أقصى حالات الانتباه والدافعية لدى تلاميذه وتوفير فرص التعلم لمختلف مستوياتهم.
20-يستخدم المعلم المعالجة الفردية لبعض حالات خرق النظام في الصف.
21-أن يمتلك كفايات التخطيط والإعداد من حيث :
أ – تحديد الأهداف السلوكية في المجال الاتقاني والتطويري والإبداعي.
ب – تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس.
22-أن يمتلك كفايات التنفيذ التي تستلزم :
أ – حفز التلاميذ للمشاركة في الدرس باستخدام الأسئلة التي تنمي تفكير التلاميذ.
ب – العمل على تنمية مهارات حل المشكلة.

23-استخدم كفايات التقويم من حيث استخدام أنواع الاختبارات التحريرية والشفوية المختلفة.
-24أن يمتلك كفايات علمية وهذا يتطلب :
أ – المطالعة المستمرة لتحديث معرفته بالمادة .
ب – الإلمام بالمادة إلماما وافيا.
ج – الاهتمام بمطالعة الكتب التربوية.
-25أن يمتلك كفايات إدارة الصف والتصرف بحكمة في المواقف الحرجة وإدارة الصف بطريقة ودية.

وظائف المعلم

1 – توفيرالقيادة التربوية للمعلم :
1-التخطيط لتنظيم التعلم.
-2تنظيم عمليات التعليم والتعلم وتنفيذها.
-3قياس التعلم وتقويمه.
-4تقديم خدمات إرشادية وتوجيهية محددة للطلبة.
-5المشاركة في إغناء المنهاج.
-6القيام بأبحاث إجرائية لتطوير ممارساته المتصلة بمهامه.
-7النمو المهني في إطار مهماته ومسؤولياته بوصفه منظما للتعلم وميسرا له.

2 – توفير القيادة الإدارية للمعلم
1-إدارة السجلات ذات الصلة بعمله ومهامه وتنظيمها.
-2إدارة النظام في الصف وحفظه.
-3إدارة عمليات القياس والتقويم وتنظيمها.
-4المشاركة في حفظ النظام في المدرسة.
-5إدارة الوسائط السمعية والبصرية ذات الصلة بمهامه وحفظها.
-6إدارة العلاقات والتواصل مع إدارة المدرسة والزملاء وأولياء الأمور.
-7يدير التواصل مع المتعلمين في إطار تنظيم التعلم.

1 – تحليل الوظيفة الأولى: القيادة التربوية للمعلم
المهمات التعلمية التعليمية الأساسية والفرعية ذات الصلة:
1 – يخطط لتنظيم التعلم:
1-يحدد حاجات المتعلمين في ضوء خصائصهم وخبراتهم.-2 تحليل محتوى التعلم إلى مكوناته الرئيسة.
-3يشتق من الأهداف العامة أهدافا تعلمية خاصة ترتبط بالمادة/ الموضوع المستهدف.
-4يحدد المتطلبات السابقة ذات الصلة بالأهداف التعلمية الخاصة.
-5يحدد المواد السمعية والبصرية المناسبة والموارد التعلمية والتعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف.
-6يختار استراتيجيات وطرائق التعليم والتعلم اللازمة لتحقيق الأهداف.
-7يحدد طرائق وأدوات التقويم اللازمة لقياس التعلم والتأكد من تحقيق الأهداف.
2 – ينظم عمليات التعليم والتعلم الصفي وينفذها:
1-يحلل مهمات التعلم إلى عناصرها الرئيسة والفرعية ويحدد العلاقات بينها.
-2يحدد استعداد التلاميذ لتعلم الأهداف المخططة.
-3يستثير دافعية التلاميذ لمادة التعلم أطول فترة ممكنة.
-4يحافظ على انتباه التلاميذ لمادة التعلم أطول فترة ممكنة .
-5يستخدم طرائق التعليم والتعلم المناسبة ذات الصلة.
-6يوفر التدريب الملائم المتبوع بالتعزيز.
-7يعد الوسائط السمعية البصرية المخططة ويوظفها.
-8يوظف أساليب التواصل بأنواعها في تنظيم التعلم .
3 – يقيس تعلم التلاميذ ويقومه:
1-يعد بنودا اختبارية ملائمة لقياس الأهداف التعلمية.

-2يعد اختبارات قبلية وبعدية مناسبة.
-3يضمن اختباراته أسئلة من أنواع مختلفة تلبي حاجاته التعليمية.-4يمارس عمليات القياس والتقويم باستخدام الأدوات المناسبة (تكوينيا وختاميا).
-5يصحح الاختبارات التي يجريها لطلابه.
-6يحلل الاختبارات ونتائجها ويفسرها بصورة مبسطة.
-7يخطط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.
-8يوظف أساليب التغذية الراجعة في التقويم والعلاج.
4 – يقدم للطلبة خدمات محددة في التوجيه والإرشاد:
1-يحدد مشكلات الطلبة المسترشدين ويصنفها بحسب انتمائها وأولويتها.
-2يقدم خدمات منتمية في التوجيه الوقائي.
-3يقدم خدمات منتمية في الإرشاد وحل المشكلات.
-4يحول الحالات التي لا يستطيع التعامل معها إلى مرشد المدرسة أو إلى خبير مختص.
-5يحفظ سجلات المسترشدين ويحافظ عليها.
-6يقوم الخدمات المتصلة بالإرشاد والتوجيه بالوسائل المناسبة.
5 – يشارك في إغناء المنهاج المقرر:
1-يحلل المنهاج المقرر إلى عناصره المختلفة في ضوء حاجات المتعلمين.
-2يحدد جوانب الضعف والقصور في أي من عناصر المنهاج (أهداف ومحتوى وطرائق وأساليب وأدوات تقويم).
-3يعد خطة ليسد الثغرات في المنهاج من أجل الإغنائية.
-4يعد العناصر الإغنائية اللازمة في ضوء الإمكانات.
-5يطبق العناصر الإثرائية ويقومها.
6- يجري أبحاثا إجرائية لتطوير ممارساته المتصلة بمهامه:
1-يحدد المشكلات ذات الصلة بعمله ومهامه.

2-يحلل المشكلات ويبين أسبابها المحتملة والعوامل المؤثرة فيها.
3-يصوغ فرضيات عمل مبدئية لحل المشكلة المستهدفة.
4-يضع خطة لاختبار الفرضيات.
5-ينفذ الخطة ويقوم النتائج.
6-يكتب تقريرا متكاملا عن البحث الإجرائي الذي يعد نتائجه .
7 – ينمو مهنيا في مجال عمله ومسؤولياته بوصفه منظما للتعلم وميسرا له:
1-يحدد حاجاته المهنية في ضوء مهامه ومسؤولياته باستخدام الطرق والأدوات المناسبة.
2-يحدد طرائق وأساليب تلبية احتياجاته المهنية باتجاه النمو المهني.
3-يحصر الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للنمو المهني.
4-يختار البرامج والدورات والمؤسسات التي تناسب حاجاته بما في ذلك أساليب التقويم الذاتي وأدواته.
5-يخطط لاستكمال حاجاته المهنية في ضوء الامكانات المتوافرة.
6-ينفذ خططه الخاصة بالنمو المهني ويقوم تقدمه ذاتيا.
2 – تحليل الوظيفة الثانية: القيادة الإدارية للمعلم والمهمات الرئيسة والفرعية ذات الصلة:
1 – ينظم سجلات عمله ويديرها:
1-يحدد السجلات اللازمة لعمله.
2-يعدها.
3-ينظم عملية توظيفها أولا بأول.
4-يحفظها بطريقة تيسر عليه توظيفها.
2 – يدير الصف ويحفظ النظام :

1-يطلع على سجل أحوال الطلبة للتعرف إلى مشكلاتهم وأحوالهم.
-2يحدد العناصر المختلفة المؤثرة في عمليات إدارة الصف وحفظ النظام فيه.
-3يحدد صورة النتاجات المختلفة المنتظرة من عملية حفظ النظام وإدارة الصف.
-4يناقش مع الطلبة القواعد والمبادئ والقوانين المتصلة بحفظ النظام الصفي والمحافظة عليه.
-5يضع نظاما لتسجيل المخالفات البارزة لنظام إدارة الصف.
-6يتابع المشكلات المتصلة بالإدارة الصفية ويعالجها.
3 – إدارة عمليات القياس والتقويم وتنظيمها:
1-يحدد مواعيد الامتحانات المتصلة بعمله وأوقاتها.
-2يحدد عدد الاختبارات التي ينوي تنفيذها ونوعها.
-3يعد جدولا زمنيا لتنفيذ الامتحانات المدرسية الخاصة بعمله.
-4يجهز الأسئلة والاختبارات في مواعيدها.
-5يجهز أماكن الاختبارات ومستلزمات إجرائها.
-6يشرف على إدارة الاختبارات.
-7ينظم عمليات تصحيحها وتسجيل نتائجها.
4 – يشارك في حفظ النظام في الملعب / المدرس(المناوب):
1-يطلع على القوانين والقواعد المتصلة بحفظ النظام في المدرسة.
-2يتفق مع المدير على اليوم الذي يخصص له للمناوبة ومتطلباته.
-3ينفذ عمليات المناوبة مراعيا متطلباتها بدقة.
-4يرفع للمدير تقريرا عن اية أحداث يواجهها في يوم المناوبة.5
– يدير الوسائل السمعية والبصرية:

1-يحصر الوسائط السمعية البصرية ذات الصلة ويوفرها بالطرق المناسبة.
-2يصنف الوسائط المتوافرة بحسب طبيعتها وطريقة خزنها.
-3ينظم سجلا خاصا بالوسائط السمعية البصرية.
-4يضع جدولا/ خطة لربطها بمتطلبات البرنامج/ المنهاج وتوظيفها.
6 – يدير الاتصال والتواصل والعلاقات مع المدير والزملاء والمجتمع المحلي:
1-يحدد مجالات الاتصال والتواصل مع الأطراف المحلية.
-2يحدد الوسائط والطرق المناسبة للتواصل مع كل طرف.
-3يضع خطة لتنظيم التواصل وإدارته في ضوء الحاجات والأهداف المحددة
-4ينسق خطة التواصل مع مدير المدرسة والمعنيين.
7 – يدير التواصل مع المتعلمين في إطار تنظيم التعلم:
1-يحدد أساليب التعلم السائدة لدى المتعلمين وأنماطها.
-2يحدد حاجات المتعلمين وميولهم المتصلة بموضوع التعلم.
-3يحدد الصورة التواصلية التي يكونها عنه المتعلمون.
-4يختار أسلوب التواصل اللفظي وغير اللفظي المناسبين.
-5يحدد الصعوبات أو المعوقات التواصلية التي تحول دون فاعلية التواصل.
-6يضع خطة لمعالجة معوقات التواصل داخل الصف وخارجه.

المعلم ومهماته التعليمية الأساسية في إطار المنحى النظامي

تنظر التربية المعاصرة إلى المعلم باعتباره منظما للتعلم وميسرا له. ففي إطار الدور المتغير للمعلم لم تعد مسؤولياته مقصورة على نقل المعارف والمعلومات وتلقينها للمتعلم ولم يعد هو المصدر الوحيد للمعلومات، ولكنه أصبح كذلك الموجه والمرشد لخطوات التلميذ نحو تحقيق الأهداف التعلمية والمنظم للبيئة

التعلمية والميسر لعمليات التعلم وجعلها ممتعة، وفي متناول كل تلميذ بقدر وسرعة وأسلوب يتفق جميعها مع قدراته وحاجاته وميوله واهتماماته خاصة.

إن المعلم الكفي الواعي هو الذي يتولى التخطيط المنظم لتشغيل عناصر العملية التعليمية بوصفها نظاما. وهو الذي يتولى تنفيذ الخطط التدريسية التي توفر فرص التفاعل النشط والفعال بين تلك العناصر، ويتولى كذلك السهر على ضبط ومراقبة سير عمل هذه العناصر والتحكم بها وتوجيه خطواتها نحو الأهداف المنشودة بما يتناسب وإمكانات المتعلمين الذين يتعامل معهم.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن: ما هي مهمات المعلم التعليمية في إطار المنحى النظامي لعملية التعليم؟ وللإجابة عن هذا السؤال سنأخذ كلا من العناصر العشرة المكونة للعملية التعليمية/ التعلمية في أي موقف تعليمي ونتفحص الدور الذي يقوم به المعلم بالنسبة لكل منها. لعل ذلك يساعدنا في تمثل مهماته الرئيسة منظما للتعلم وميسرا له لفئة خاصة من المتعلمين ذي السمات وظروف خاصة بهم، فيعمل على مراعاتها في أدائه المهمات الأساسية والفرعية.

العنصر المكون لعملية التعلم	مهمات المعلم المرتبطة بالعنصر
1-الأهداف التعليمية المنشودة	1- يشتق الأهداف التعلمية الخاصة من الأهداف التعليمية العامة في ضوء متطلبات المنهاج. 2- يحدد الأهداف التعلمية على هيئة نتاجات سلوكية متوقعةمن المتعلمين في ضوء احتياجاته وقدراتهم الخاصة (بحيث تنعكس حاجات التلاميذ النمائية والتعلمية وتكون على هيئة سلوك قابل للملاحظة والتقويم بالوسائل والأدوات المتاحة).
2 - المحتوى (الأفكار والمبادئ والمفاهيم والحقائق والمهارات والاتجاهات)	1- يختار المحتوى الملائم لتلاميذه من المقـررات المنهجيـة(الموضوع والحقائق والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات..الخ) 2- ينظم المحتوى في سياق منطقي وسيكولوجي ييسر تحقيق الأهداف المرتبطة بأهداف الموقف التعلمي واللازمة للتعلم الجديد المستهدفة في ضوء إمكانات التلاميذ وخبراتهم الخاصة (تحديد التعلم السابق المرتبط بالأهداف الجديدة).
3 - التعلـم القبــلي (الاستعداد للتعلم)	1- يحدد المتطلبات الأساسية المرتبطة بأهداف الموقف التعلمي واللازمة للتعلم الجديد المستهدفة في ضوء إمكانات التلاميذ وخبراتهم الخاصة(تحديد التعلم السابق المرتبط بالأهداف الجديدة). 2- يختبر التعلم القبلي اللازم لبلوغ الأهداف المخططة مستخدما الأدوات والأساليب المناسبة لذلك بقدر الإمكان (الاختبارات الشفوية أو الأدائية أو الكتابية القصيرة وسجلات التلاميذ الخاصة ودفتر العلامات ..الخ 3- يحدد مدى استعداد كل تلميذ لتعلم الأهداف المنشودة في نطاق لمحتوى المقرر وخبرات التلميذ السابقة ذات الصلة بموضوع التعلم
4 - استراتيجيات التعليم والتعلم	1- يختار الاستراتيجيات والطرائق ويوظفها بالتقنيات المناسبة لإحداث التعلم (العروض والمناقشات والاستقصاء والاستكشاف..الخ). 2- يحدد دوره ودور المتعلمين في نطاق الاستراتيجيات المختارة واستعداد التلاميذ.

5 - المتعلمون ومستوياتهم وحاجاتهم	1-ينظم التلاميذ في مجموعات عمل متجانسة قدر الإمكان في ضوء استعداد كل منهم للتعلم وقدراته واحتياجاته وخبراته السابقة ذات الصلة. 2-يوفر لكل مجموعة خبرات التعلم وألوان النشاط والمهمات والأهداف المناسبة ليجعل التقدم نحو أهداف المواقف التعلمية ممكنا وميسورا إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم.
6 - الوقت المخصص لبلوغ الأهداف	1- ينظم استغلال الوقت المتاح ويتحكم بإدارته في ضوء معرفته للإمكانات المتوافرة ولحاجات وقدرات المتعلمين (أفراد ومجموعات) ، فيتعامل مع الوقت بمرونة تيسر استغلاله لمصلحة الطلاب والأهداف التعلمية المنشودة (تنظيم وتسلسل الخطوات وتجنب الإعادة والتكرار المملين، الالتزام بأهداف الدرس..الخ).
7 - المكان الذي يجري فيه التعلم	1-يختار المكان المناسب لتعلم محتوى معين واكتساب أنماط السلوك المرتبطة به، ويحدد تلك الأماكن في ضوء الأهداف والحاجات والوقت المخصص للتعلم (الصف، والمختبر، والطبيعة، وغرفة الأشغال اليدوية، والمكتبة وملعب المدرسة .. الخ) . 3-يوفر 3- المناخ المادي والنفسي المناسب للتعلم والميسر له(الألفة والمحبة ،والديمقراطية ، والدفء ،والإنارة ، والمقاعد المريحة .. الخ) .
8 - المواد والموارد التعليمية	1-يختار المعلم المواد والموارد والأجهزة اللازمة للتعلم أو يعد منها ما يمكنه إعداده. -2يوفر منها الكميات والأعداد اللازمة في ضوء احتياجات المتعلمين ومتطلبات الموقف والأهداف الفعلية المخصصة والمنشودة. 3-يشرف على تنظيم توظيف تلك الموارد لخدمة الأهداف المخططة بكفاية وفاعلية.

9 – قياس وتقويم الأداء البعدي للمتعلمين الناتج عن عمليات التعليم والتعلم (أنماط السلوك المتعلم في المجالات المختلفة: معارف، ومهارات، واتجاهات، وقيم..الخ).	1-يصمم ويعد ويوظف أدوات القياس الخاصة اللازمة (اختبارات ،وقوائم ،ورصد أجهزة وأدوات..الخ) لقياس تحصيل التلاميذ والتغيرات التي طرات على سلوكهم في المجالات المختلفة نتيجة الخبرات والجهود التعليمية التي جرى تنظيمها في الموقف/المواقف التعليمية/التعلمية. 2-يقيس ويقوم تعلم التلاميذ وتحصيلهم الناتج عن عمليات التعليم والتعلم في ضوء الأهداف المخططة، ويتخذ القرارات المناسبة واللازمة لتعزيز ما تم تعلمه ومعالجة ما أخفق التلاميذ في تعلمه لتحقيق تعلم فعال لجميع التلاميذ.
10 – التغذية الراجعة	1-يحلل المعلم نتاجات التعلم كما تظهر في سلوك المتعلمين ويحدد ما فيها من قوة وقصور واضعا يد ه على العوامل والأسباب الكامنة وراء ذلك. -2يزود المتعلمين بالتغذية الراجعة بالطرق المناسبة حول أداءاتهم والتي تساهم في تعزيز الجوانب الجيدة والمقبولة. وفي تصحيح مسار الجوانب القاصرة. 3-يجري التعديلات اللازمة في عمليات التعليم والتعلم وعناصرهما المختلفة بما يجعل التعلم والتعليم أكثر كفاية وفاعلية.

والمهمة الخفية، التي قد تظهر في الموقف التعليمي/ التعلمي ولا تظهر في خطة الدرس وتتصل بالمهمات السابقة جميعها هي مهمة المعلم في توفير الدافعية للتعلم واستثارة اهتمام التلاميذ بأهداف التعلم ومحتواه وطرائقه والمحافظة على كل ذلك حتى تتحقق الأهداف المنشودة.

إن اساليب استثارة الدافعية للتعلم كثيرة ومتنوعة وتشمل أساليب التحفيز الخارجية كتقديم المكافآت والجوائز والعلامات والثناء والمديح والإجازات والتصفيق وتفويض المسؤولية.. إلى غير ما هنالك من مواد وأساليب التحفيز الخارجة بطبيعتها عن محتوى الموضوع وطرائق تعلمه، والتي يمكن للمعلم استخدامها مع المتعلمين بغض النظر عن موضوع التعلم ومنه ما يقدمه قبل التعلم، ومنها يقدم في أثناءه أو بعده. كما قد يلجأ المعلم إلى

استخدام أساليب التحفيز الداخلية وتوظيفها أي تلك التي تنطلق من موضوع التعلم ومحتواه وطرائقه، فيحرص مثلا على مساعدة المتعلم على إدراك أهمية موضوع التعلم ومعناه بالنسبة له، أو ينظم تعلم الموضوع بسياق وطريقة تتفق واستعداد المعلم، أو يوظف تلك الأساليب التي تناسب طبيعة المادة (التجربة في العلوم، والسرد القصصي في التاريخ، والملاحظة المباشرة في الجغرافية، والوظيفية في تعلم اللغة...الخ) وهذا ما يشد المتعلم نحو تعلم الموضوع.

المهارات الإتصالية التي تلزم للمعلمين

المهارات الفنية (Technical Skills) ومنها:

أ – الفهم الكامل للمناهج والكتب الدراسية.

ب – المعرفة المجذرة للطلبة.

ج – انتقاء الواسطة التعليمية الأكثر فاعلية في نقل المحتوى التعليمي .

د – بناء المصداقية والثقة .

هـ - إشراك الطلبة جميعا.

ز – تقدير مبادرات الطلبة .

والمعلم الفعال هو الذي:

-هو الذي يحفز الطلبة للمشاركة .

-لديه من الشواهد والأمثلة والأدلة ما يدعم قوله .

-هو الذي لا يفرض أفكاره فرضا بل إقناعا.

-هو الذي يدرك توقعات ومخاوف ومشكلات الطلبة.

-هو الذي يعطي فرصة قصيرة لإشاعة الراحة قبل اتصاله.

-هو الذي يختار المكان المناسب للتعلم ويهيئ بيئة سليمة.-هو الذي يختار الوقت المناسب لإجراء الاتصال.

-هو المؤمن برسالته قبل غيره.

-واسع الإطلاع في علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) .
-لا يستخدم مع المشاركين الكلمات والألفاظ المعقدة.
-لا يناقش ما يمكنه مس مشاعر وأحاسيس الطلبة.
-هو الذي يولد الطمأنينة بين الطلبة.
-هو الذي يستخدم الأجهزة المعينة على التوضيح والتفسير .
-هو الذي لا يوجه أسئلة بصيغة المحقق والمفتش.
-هو الذي يشعر الطلبة بحاجتهم إليه وإلى خبراته.
-هو المستمع الجيد.
-هو الملتقط والملاحظ الجيد.
-هو الذي يثري ويجدد خبراته ومهاراته الإتصالية.
-هو الذي يعمل مع الطلبة.
-هو الذي يسأل بوضوح.
-هو الذي يحبب إلى الطلبة العمل الذي يقترحه يتقبل ما يقترحونه من أعمال.
-هو الذي يلفت الانتباه إلى الخطأ دون تجريح.
-هو الذي لا يصدر أوامر ويقدم اقتراحات مهذبة.
-هو الذي لا يتذمر من بيئة المتعلمين.
-هو الذي لا يستغل الطلبة لغايات ومآرب شخصية.
-واسع الإطلاع في علم النفس وديناميكية الجماعة .
-هو الممتهن لفن الحوار ومخاطبة الجمهور.
-هو القادر على التوضيح إلى أبسط المستويات.
-هو الذي لا يسأل ليحرج الطلبة.
-هو الذي لديه القدرة على التحليل .

المهارات الشخصية (Personal Skills) :

هو الذي :

-لديه الرغبة للعمل مع الطلبة.

-متواضع يحب الطلبة ومعطاء.
-الاستقامة والأمانة.
-الانتماء والإخلاص للوطن.
-أن يكون اجتماعيا غير منعزل .
-لطيف وحازم.
-لهجته مفهومة للجماعة.
-لبق.
-لباسه متواضع.
-يتحدث بأسلوب بسيط.
-يتجنب الفوقية.
-بشوش.
-صادق، صبور، ويعامل المشاركين بعدالة.
-يظهر الاهتمام بالمشاركين .
-واسع الأفق.
-لا ينفعل بسرعة.
-مبادر.
-مرن في التعامل.
-مهارات إتصالية أخرى موجهة للمعلم بصرف النظر عن جنسه
-لا تقاطع أحدا حتى ينتهي من كلامه.
-أنظر في جميع الاتجاهات.-لا تجلس محاضرا لفترة طويلة.
-لا تدر ظهرك للطلبة وأنت تتحدث.
-لا تتحرك كثيرا.
-تحرك من فترة لأخرى.
-لا تقف في نقطة مكانية واحدة لفترة طويلة.
-إهتم بهندامك.
-لا تمسك بملزمة وأنت تتحدث مثل مفاتيح ، قلم، ..الخ.
-أحسن الاستماع.

-لا تتحدث بصوت عال طوال الوقت.
-لا تتحدث بصوت منخفض طوال الوقت.
-لا تقحم نفسك في موضوعات فنية لديك شك في قدرتك على إدارتها فنيا.
-أبق الأمور بسيطة Keep it simple.
-تفهم تلاميذك.
-اهتم بالجميع دون استثناء.
-حافظ على اتصال عيني مع المشاركين (Eye Contact).
-إبق الابتسامة ما استطعت.
-لا تقضي وقتا طويلا وأنت تنظر إلى الأرض.
-لا تكثر من حركات يديك.
-تجنب أن تنظر إلى نفس الشخص لوقت طويل.
-لا تنظر فقط إلى من هم في الصفوف الأولى او المقدمة.
-تجنب وضع يديك في جيبك.
-اهتم بما ترتدي، وفكر مليا بعلاقة ذلك بالثقافة المحلية.
-تذكر أن للجسد لغة (Body Language).
-تجنب أن تقف على مقربة كبيرة ولصيقة بغيرك، انتبه إلى المسافات الاجتماعية.
-افحص دوما منظومة تحيزاتك الذاتية.
-تذكر أن من يعمل يخطئ ومن لا يعمل لا يخطئ.
-التقييم هذه المرة بالذات ليس نهائيا.
-مارس مهارات الإنصات الواعي للآخرين (Be a Good Listener).
-حضر وجهز مادتك التدريبية وأعمل على تعديلها وتطويرها باستمرار.
-كن مشاركا في التعليم لا مدربا فقط.
-لا تلعب دور حامل العصا (Stake Holder).

-لا تحاول تشويه النتائج مهما كانت .
-لا تغضب مهما كلف الأمر.
-الناس ترى وتفسر الشيء الواحد من مناظير وزوايا مختلفة فقدر ذلك.
-وثق باستمرار.
-أبق من يعمل جيدا، يعمل.
-يود الآخرون التحدث مثلك فامنحهم الفرصة.
-احترام الخصوصيات والفروقات الثقافية.
-لا تقتحم جدار خصوصية الآخرين (Invasion of Privacy) .
-لا تتردد في مواجهة الآخرين بنتائج التقييم.
-الخلاف ليس نهاية المطاف.
-اعتبر مقولة (الإنسان) أهم من البرنامج التعليمي.
-تجنب إصدار الأحكام القيمية المسبقة على التلاميذ.
-خذ (Take) وأعط (Give).
-الجمل لا يرى عوجة رقبته.
-حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم.
-لا تتسرع.
-لا تهمل شيئا.
-إنك لست وحدك المسؤول عن كل شيء.
-طالع باستمرار في أدبيات التدريس.
-لا تفرض أفكارك على الآخرين فترفض .
-تذكر أن هناك دوما فروقا فردية عديدة في المجموعة.
-لا تستخدم مع الكبار لفظ اختبار.
-أعلن منذ البداية بأنك تتعلم مع ومن التلاميذ.
-أجعل بيئة التدريس بيئة آمنة ومحفزة للتعلم.

-شجع على النقد البناء.
-لا تهاجم.
-احترم وجهة نظر الآخرين (الرأي والرأي الآخر).
-الصورة تساوي ألف كلمة .
-قلل من (أنا) ، وأكثر من (نحن).
-لا تتهكم على الآخرين ولا تحط من شأن غيرك.
-لا توقع بالآخرين.
-لا تقل نعم عندما يجب أن تقول لا.
-استوعب معنى المصطلحات المركزية التالية :
-(سلوك) Behavior.
-(نمط سلوك)Pattern of Behavior.
-(اتجاه) Attitudes.
-(أدوار) Roles.
-(صراع الأدوار) Role Conflict.
-قدم حوافز.
-عدل من مواقفك على ضوء المعلومات والمستجدات.
-أنصت على ، تعلم من ، أعمل مع ثم تحدث.
-تدرب وتمرس على التحمل.
-قلل من حساسيتك.
-لدى الآخرين مثلما لديك حقيبة مليئة بالخبرات، والأفكار، والمعتقدات، والآراء، والاتجاهات، والسلوكات، والشعور، والرغبات، والأنماط ، والأدوار، والتوقعات، والآمال ، والمخاوف ، والثقافة.
-حافظ على اسرار الطلبة.
-لا تهدر الوقت.
-افحص دوما الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.
-نوع من طرائق التدريس التي تستخدم .

-أنهج دوما نهج المبسط لا المعقد.
-كن من الذين يقنعون ولا يفرضون.
-ساعد الناس ليساعدوك.
-افحص دوما حواسك.
-ابتسم من فضلك.
-تجنب النقد المباشر.
-اختر الوقت الملائم للتقييم.
-توجد دوما فرص للتحسين في كل شيء.
-كن ملتقطا وملاحظا دقيقا.
-لا تستخدم الألفاظ المعقدة.
-افترض حسن النية عندما ينتقدك الآخرون.
-شارك الآخرين في تفسير النتائج.
-أكثر من واحد يقيم أفضل من واحد فقط يقيم.
-تذكر دوما بأن هناك مساحة للخطأ.
-تذكر أن التدريب عملية مستمرة.
-وازن في اهتمامك بين الكم والنوع.
-تذكر بأن الأرقام دائما خطيرة.
-وضح دائما الغرض من التدريس.
-اجعل الأمور واضحة حول ما لا يجب عمله.
-لا تسمح لطريقة التدريس بأن تتحكم فيك بل تحكم أنت بها وطوعها.
-كن ميالا إلى الاختصار فالتقارير المطولة مملة.
-راجع تقريرك.
-اجعل نتائج التقييم بسيطة وواضحة واربطها بالفعل الذي يجب أن ينفذ.
-ركز على المعنى (Meaning) وليس فقط على الأرقام Numbers.

-لا تنتج أو تنشر أي معلومات عليها اسماء الطلبة بدون إذن مسبق منهم.
-حاول توقع العقبات التي قد تطرأ.
-خطط بفعالية لإدارة الوقت.
-توقع وجود نوع من المزاجية لدى الطلبة حول ما يقدموه .
-لا تستخدم أدوات تقييم تشك في قدرتك على إدارتها.
-لا تستخدم أدوات تقييم لمجرد أنها استخدمت من قبل غيرك ولو أعجبتك.-استخدم الأدوات التي هي موجهة للمتعلم Student directed Tools.
-تعرف إلى نقاط القوة والضعف في أدواتك وإجراءاتك.
-تقبل الآخرين كما هم لا كما تريدهم.
-لا تستخدم الكلمات المعقدة.
-كل من يستعمل كلمة ما يدرك ما يعنيه بها، والمشكلة هي أن لا أحد يدرك أن الآخرين قد تكون لديهم معاني مختلفة للكلمة نفسها.
-حذار من التبسيط المفرط للمعطيات، فقد تؤدي إلى استنتاجات غير معقولة.
-لا تكثر من استخدام الكلمات التي تحتمل تأويلات كثيرة مثل (يعرف، يناقش، يفهم، يفهم حقا، يقدر ، يقدر تماما، يعتقد، يؤمن بـ...
-استخدم الكلمات التي تحتمل تأويلات قليلة مثل : (يكتب ، يستغرف، يفرق، يحل، ينشئ، يعد (يعد قائمة) ، يقرن، يقابل بين).
-ركز على قياس المهارات الإتصالية لأن ما يجب قياسه هو الأهداف التي تهم المعلم والتلاميذ.
-إن تغيير المناهج التعليمية والمحتوى التعليمي من دون تغيير نظام وأدوات التقييم لا يحقق شيئا.

-لا ينبغي بحال للمقيم أن يستخدم التقييم التوجيهي ضد المتعلم.
-نمي من قدراتك في السيطرة على تلافي الخدع.
-إن السلوك البشري أعقد بكثير من أن يوصف أو يوجز بعبارة مبتورة.
-إن الأحكام المطلوبة لتقدير إمكانات الفرد معقدة في تكوينها، صعبة في وضعها، ومليئة بالأخطاء.
-لكل شكل من أشكال التقييم منتقدون.
-لا يمكن اعتبار أي تقييم نهائيا.
-لا تظن بأنك لن تغير شيئا ولا تظن بأنك سوف تغير كل شيء.

دور المعلمين الجدد :

يتوقع من المعلمين الجدد أن يمتلكوا المهارات الآتية :

1-الكشف عن اتجاهاتهم نحو طرق التدريس التي يمارسونها.
-2تحديد فوائد طرق التدريس من خلال عمل المجموعات في الغرف الصفية.
-3اختيار المجموعات وتوزيعها وإدارتها في الغرفة الصفية.
-4اختيار الأنشطة وبنائها لتكون ملائمة لعمل المجموعات وفق المنهاج المعتمد.

وحتى يكون هناك مؤشرات نجاح لعمل المعلم عليه أن :

-1يوزع المجموعات بشكل مناسب للبيئة الصفية.
-2يوضح فكرة النشاط بشكل جيد.
-3يثير الدافعية لدى المتعلمين.
-4يتابع عمل المجموعات بعدالة.
-5يوفق بين الآراء.
-6يعزز الاستجابات الصحيحة.
-7يدير النقاش بشكل فعال.
-8يحقق التعلم الذاتي لدى الطلبة.
-9ينمي روح التعاون بين الطلبة.

10-ينتقل من نشاط لآخر بطريقة سلسلة.
11-يدير الوقت ويستثمره بشكل مناسب.
12-يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة.
13-يقدم التغذية الراجعة ومنها استخدام طريقة الأسئلة وعدم إصدار الأحكام.
14-لا يعرض الآراء على المتعلمين بل يشجعهم على طرح آرائهم .
15-يراعي الفروق الفردية.
16-يغير في ترتيب المجموعات وأدوارها وعمل كل منها .
17-يثير الحوار بين المجموعات.
18-يلملم النقاش في نهاية الدرس.
19-يطلع أولياء الأمور على أنشطة أبنائهم من أجل تعزيز نتاجاتهم.
20-يستخدم عمليات التجريبي.
21-يحدد أهداف الدرس مسبقا.
22-يعد الأسئلة مسبقا وبشكل موثق.
وأخيرا يمكن تلخيص دور المعلم بمهمات: تخطيط التعليم وتنفيذ التعليم وتقويم التعليم وتطويره.
فحص العوامل الهامة في شخصية المعلم :
المواصفات
1 – الاتزان الانفعالي والصحة العقلية .
-متحرر من المخاوف على الأشياء التافهة.
-ليس لديه حساسية زائدة تجاه النقد.
-لديه طرق كثيرة للترفيه عن النفس.
-ليس من السهل مضايقته.
-ليس لديه خجل زائد.
-مع4تدل أثناء غضبه.

-يواجه المواقف غير المتوقعة بثبات.
-يتكيف مباشرة للمواقف المتغيرة.
-يضبط نفسه.
-متحرر من عقد الدونية والتعالي.
-يتحكم في المواقف المتقلبة.
-لا يتحول فجأة إلى أوضاع متطرفة.
-يواجه الإحباط في الحياة بثبات تام.

2 – المظهر الشخصي:

-يرتدي المناسب لكل موقف.
-يقظ ومتزن.
-مظهره يدل على رباطة الجأش.
-لديه ذوق في اختيار ملابسه.
-يعطي انطباعا بأنه مهذب.
-يتخير ألوانا متوافقة.
-يحافظ على ملابسه نظيفة.

3-الصحة والحيوية:

-يظهر الدليل على نشاطه.
-يقظ جسميا وعقليا.
-متحمس ومرح.
-تبدو عليه الصحة.
-متيقظ لاحتمالات كل موقف.
-تعبيراته مرحة.
-لديه طاقة.

4 – الأمانة والشخصية والاستقامة :

-يقدر القيم.
-جدير بالثقة والولاء.
-يقر بالأخطاء.

-معتدل وعادل في تعامله مع الآخرين.
-ينجز التزاماته.
5 – قابلية التكيف:
-يفهم بسرعة اقتراحات الآخرين.
-يقبل المسئولية للإسهام في موقف ما.
-يتقبل الظروف غير الملائمة.
-يتحدى المواقف الصعبة.
-يتعاطف مع مصاعب الآخرين.
-يستجيب للروتين الضروري.
6 – التعاون:
-يعمل مع الآخرين للوصول لهدف مشترك .
-يتطوع لأداء خدمات عند الحاجة .
-يرحب بالاقتراحات.
-يحاول التحسين.
-لديه الرغبة في المشاركة في المهام الإضافية.
-يعمل بإنتاجية في لجنة ما.
7 – الصوت والحديث:
-يتحدث بوضوح.
-يتحدث بطبقات متغيرة.
-يتحكم في صوته حسب حجم مجموعة المستمعين.
-لهجة طبيعية.
-يجذب الانتباه.
-من السهل فهم حديثه.
-ينطق بطريقة صحيحة.
-ليس لديه لازمات .
8-القيادة :
-يدعو للاحترام.

-واثق من نفسه.
-يظهر قدرة على التخطيط.
-يظهر قدرة على التنظيم.
-يظهر قدرة على التنفيذ.
-يقنع الآخرين.
-يمكنه العمل في المواقف الطارئة بحزم.
-يستخدم أحكاما جيدة.
-يحث الآخرين على بذل ما في وسعهم.
-يظهر التمكن في موقف ما.
-يمارس المبادأة.
-يلخص فكر المجموعة في كلمات.
-يظهر شجاعة في تأييد اعتقاد ذات صدى.
9 – القدرة على التصرف:
-لديه اقتراحات لمواجهة الصعوبات.
-لديه فطنة وسرعة في اختيار أفضل الحلول.
-لديه بعد نظر.
-يعرف متى يقوم بإحراء.
10 – الاجتماعية:
-يعرف قواعد السلوك بدرجة تجنبه الإحراج مع الآخرين.
-يهتم بالآخرين.
-متسع الاهتمامات.
-يتعاطف مع الآخرين.
-يبحث عن الارتباط بالآخرين.
-يستمع لآراء الآخرين.
-يعرف متى يكون جادا ومتى يكون مرحا.
-يخلق جوا مريحا ولطيفا.
-يرى الجانب الحسن من الموقف.

معايير مساهمة المعلم في المناخ التعليمي الجيد داخل الصف

فيما يلي بعض المعايير التي إذا قام بها المعلم تؤدي إلى مناخ تعليمي جيد أثناء العملية التربوية خلال الحصة الدراسية الصفيه :

1- يتميز المدرس بالديناميكية والطاقة.
2- يعد المدرس محاضراته بطريقة جيدة.
3- المادة الدراسية هامة ومفيدة للطلبة.
4- شرح المدرس واضح ومن السهل فهمه ومتابعته.
5- يحاول المدرس التحقق من مدى متابعة الطلبة له.
6- يقوم المدرس بتوجيه الطالب وإرشاده في النواحي الأكاديمية.
7- المدرس متحمس للموضوع الذي يدرسه.
8- المدرس له علم وافر في مجال تخصصه.
9- المادة الدراسية مناسبة لمستوى الطلبة.
10- يقدم المدرس وجهات نظر مختلفة حول المادة التي يدرسها.
11- يعيد المدرس الامتحانات والتقارير إلى الطلبة بسرعة.
12- يوفرالمدرس المساعدة الضرورية للطالب في المادة الدراسية
13- يهتم المدرس بطلبته ويعاملهم معاملة إنسانية.
14- مادة الكتاب أو الملزمة معدة بطريقة جيدة.
15- المادة الدراسية لها علاقة بالمواد الدراسية الأخرى.
16- يقدم المدرس المادة بطريقة تجذب انتباه الطلبة.
17- يناقش المدرس الطلبة في الدرجات والتقارير.
18- المدرس متزن من الناحية الانفعالية.
19- المراجع متوفرة وبكميات وافية تسهل للطالب الحصول عليها.

20- المادة الدراسية لها علاقة بالأحداث والظروف التي تحيط بالطالب.
21- يقدم المدرس المادة بطريقة تثير التفكير عند الطلبة.
22- المدرس لديه وقت كاف للحديث مع الطلبة بعد الدرس.
23- يقوم المدرس بتوجيه الطالب وإرشاده في المشكلات الشخصية التي تواجهه.
24- المدرس يتمتع بروح مرحة.
25- هناك تنسيق بين المحاضرات والدراسة المختبرية.
26- المدرس حريص على إعطاء الفرصة للطلبة للأسئلة.
27- يحاول المدرس معرفة آراء الطلبة في المادة التي يدرسها والأسلوب الذي يتبعه في التدريس.
28- يخلق المدرس جوا داخل الصف يتميز بالصداقة للطلبة.
29- أهداف المدرس محددة وواضحة لكل من المدرس والطلبة.
30- المدرس حريص على إجابة جميع أسئلة الطلبة.
31- الدرجات التي يعطيها المدرس عادلة.
32- يتكلم المدرس بصوت واضح ويكون سماعه بسهولة.33- الصفوف والمختبرات مهيأة بطريقة جيدة للدراسة.
34- يستخدم المدرس الكثير من التشبيهات والأمثلة أثناء المحاضرة.
35- الامتحانات التي يجريها المدرس مناسبة ومعقولة.
36- يوضح المدرس دائما تطبيقات المادة الدراسية في الحياة العلمية.
37- يستخدم المدرس مجموعة من الرسائل التعليمية المختلفة.
38- يساعد المدرس كل طالب على معرفة مدى تقدمه في المادة الدراسية.
39- يلخص المدرس بطريقة مستمرة النقاط الرئيسية في الدرس.

40- المدرس يزيد من دوافع الطلبة للدراسة.
41- يتحمل الطالب جزءا كبيرا من مسؤوليته نحو التعليم.
42- المدرس حريص على تنمية العلاقات بين الطلبة داخل الصف.

دور المعلم في فاعلية التعليم

البعد الأول : التهيئة المباشرة وغيرالمباشرة وإثارة الدافعية للموقف التعليمي الصفي

1يجعل غرفة الصف جذابة ومريحة للتلاميذ
2يشيع جوا متفائلا عند الشروع في الموقف التعليمي التعلمي..
3يراعي البساطة وعدم التكلف في إعداد البيئة التعليمية الصفية..
4يستخدم وسائل تعليمية سمعية وبصرية لتدعيم المفاهيم التي يعلمها..
5يجعل جو غرفة الصف مثيرا لاستفسارات التلاميذ المتعلقة بموضوع الدرس..
6يستخدم أساليب ملائمة لتقييم تحقق الأهداف..
7يحرص على المطالعة العلمية المتخصصة..
8يوفر المواد الضرورية للتدريس في غرفة الصف..9يظهر التزاما بمهنته من خلال حرصه على النمو المهني..
10يستطيع رؤية المور من خلال وجهة نظر التلاميذ..
11يستخدم التعزيز باعتدال ودون مبالغة..

البعد الثاني: التخطيط السنوي أو الفصلي :

1يضع خطة فصلية أو سنوية للمنهاج الذي يدرسه..
2يحدد أهدافا شاملة وواضحة للخطة ..
3يصوغ العبارة الهدفية بدقة ووضوح..
4يهتم بتباين وجهات النظر بين التلاميذ..
5يراعي المناسبات المختلفة بخطته..

6يحرص على وضع خطة واقعية قابلة للتطبيق في ضوء أهداف عملية واقعية..
البعد الثالث: التخطيط الدرسي
1يضع خطة درسية لتحقيق أهداف محددة من خلال محتوى دراسي للحصة الواحد.
2يراعي شمول الخطة لجميع العناصر الأساسية: أهدافا وأساليب وأنشطة وسائل تعليمية وأساليب تقييم ..
3يستخدم أسئلة محددة وواضحة وغير مركبة الأهداف ..
4ينوع في أهداف الخطة (معرفية ، حس حركية ، انفعالية، اجتماعية)..
5يحرص على تنفيذ الخطة الدراسية كما وضعت..
البعد الرابع: مرونة التعليمات والواجبات الدراسية
1ينوع أساليب الشرح بما يلائم معظم التلاميذ..
2يشرح المفاهيم العامة وينشرها..
3يشوق التلاميذ لانجاز مهماتهم وواجباتهم..4يراعي الحالة النفسية للتلاميذ واستجاباتهم..
5يعدل استجابات التلاميذ ويتفاعل معها..
6يعالج مشكلات التلاميذ بتبصر وعمق..
7يوضح التعليمات للتلاميذ حيثما لزم ذلك..
8يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويتفهمها.
9يضع التلاميذ أمام خبرات تتحدى قدراتهم.
10يكلف التلاميذ بواجبات ونشاطات تتحدى قدراتهم المختلفة..
البعد الخامس : المرونة والتكيف
1يتعامل بتلقائية مع التلاميذ..
2يبدي ارتياحا للاستجابات الإيجابية للتلاميذ..
3ينوع الأساليب التعليمية بما يناسب اهتمامات التلاميذ وقدراتهم..

4يضبط النظام الصفي ويحافظ عليه بروح ديمقراطية
5يراعي مشاعر التلاميذ بصبر وأناة .
البعد السادس:تقبل التلاميذ
1يتقبل التلميذ كما هو مراعيا حاجاته وقدراته وميوله..
2يبدي مشاعر طيبة حقيقية وغير متكلفة نحو التلاميذ.
3يشجع التلاميذ على طلب مساعدته في حل مشكلاتهم الشخصية والتعلمية.
4يسمح للتلاميذ بطرح أسئلة في الوقت المناسب .
5يجمع المعلومات حول مشكلات التلاميذ ويناقشها .
6يناقش التلميذ حول مشكلاته على انفراد ويساعده على إيجاد الحل المناسب لها.
البعد السابع:- التعزيز
1يعزز السلوك الإيجابي لدى التلميذ ويشجعه2يستخدم أنماطا مختلفة لتعزيز سلوكات التلاميذ بشكل فردي وجمعي
3يتغاضى عن السلوك السلبي الذي لا يعيق سير التدريس.
4يعزز السلوك الإيجابي من خلال شرحه للمفاهيم.
5يستخدم التعزيز المناسب في الوقت المناسب.
البعد الثامن:تطوير مشاركة التلاميذ
1يبعث جو الانفتاح والارتياح بين التلاميذ.
2يجعل من نشاطاته محور انتباه التلاميذ.
3يحرص على جعل مشاركة التلاميذ فعالة.
4يوضح أفكار التلاميذ ويوظفها في بناء المفاهيم العلمية.
5ينمي الإبداع واتجاه الأسلوب العلمي في حل التلاميذ لمشكلاتهم.
6يوزع الأدوار ويحدد المسؤوليات بين التلاميذ بعدالة ..
البعد التاسع:- الإدارة الصفية
1-يساعد التلاميذ على ترتيب أنشطتهم الصفية وتوضيحها

2يوجه التلاميذ نحو ما يتوقعه منهم من سلوكات بعد تعلمهم ..
3يعزز الأنماط السلوكية الإيجابية حيثما لزم ذلك..
4يطور اتجاه الاحترام المتبادل بين التلاميذ..
5يحافظ على هدوئه وتوازنه لدى ظهور مشكلات بسيطة في غرفة الصف..
6يبدو بمزاج يبعث على الارتياح .
البعد العاشر: تنفيذ الدرس
1يعرض مفاهيم الدرس بوضوح.
2يشجع التلاميذ على التفكير المبدع المستقل
3يلخص الأفكار الرئيسة ويركز على النقاط البارزة في الدرس.4يعتني بتعليم المفاهيم .
5يربط النتائج بالأسباب مستخدما كلمات وعبارات محددة.
6يذكر مبادئ وقواعد علمية ويطبقها.
البعد الحادي عشرتنظيم وتطوير التدريس
1يطرح أسئلة لاختبار الفهم والاستيعاب.
2يتناول الموضوعات بأسلوب منظم ومرتب .
3يقوم استجابات التلاميذ.
4يوجه التلاميذ في العمل الصفي محافظا على المحور الدرسي.
5يوجه الواجبات البيتية والصفية ويدققها ويدعمها بتغذية راجعة.
6يوظف الظروف والمناسبات في خبرات تعلمية جديدة.
البعد الثاني عشر:-التفاعل مع المجتمع المحلي
1يزور المكتبات العامة في البلدة التي يعمل فيها .
2يرافق تلاميذه في رحلات مخطط لها في البيئة المحلية.
3يشرف على أنشطة التلاميذ في المناسبات المختلفة مثل أسبوع المرور وأيام خدمة.. الخ.
4يزور معارض الكتب والوسائل التعليمية والنشاطات المدرسية..

البعد الثالث عشر:-التقييم
1يقيس مدى تحقق أهداف التعليم
2يراعي مبدأ استمرارية التقييم
3ستخدم سجلات تقييمية متنوعة .
4يهتم بضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية.
5يحلل نتائج اختباراته ويدرس هذه النتائج .
6يوظف نتائج التقييم في تغذية راجعة أثناء التدريس.
البعد الرابع عشر:-الاتصال اللفظي وغير اللفظي
1يستخدم تعبيرات حس حركية تدل على اهتمامه (مثل: الابتسامات والايماءات)..
2يتكلم بصوت ذي علو مناسب دون أحداث ضجيج .
3يتكلم بلطف دون توتر.
4يتكلم بوضوح وبصوت مسموع.
5يغير من شدة صوته أو علوه مما يشوق التلاميذ.
6يستخدم كلمات مفهومة النطق.
7يستخدم إشارات كتابية في تصحيح الواجبات وتدقيقها.
البعد الخامس عشر-السمات الشخصية
1يتصف بالحكمة وضبط النفس.
2يحكم على الأمور بموضوعية.
3يتقبل الأفكار الجديدة ويناقشها ويتكيف مع الصالح منها.
4يبدي تسامحا تجاه آراء الآخرين.
5يتقبل النقد والاقتراحات البناءة ويحسن الانتقاد.
6يتعاون مع زملاء المدرسة.
البعد السادس عشر:-الكفاءة العلمية الأكاديمية
1ينمي نفسه علميا في ميدان تخصصه.
2ينمي مهاراته اللغوية(العربية والأجنبية).
3يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله.

4يراجع الكتب والمخطوطات المتعلقة بتخصصه وكذلك الأبحاث العالمية والمحلية ويحاول الإفادة منها.

البعد السابع عشر:الالتزام المهني

1يحرص على النمو الذاتي علميا ومسلكيا.

2يحرص على المشاركة في الزيارات المتبادلة مع زملائه في مدرسته وفي المدارس الأخرى.

3يسهم في إقامة المعارض والمتاحف في المدرسة.

من هو المعلم الفعال؟

فيما يلي بعض الفعاليات الأساسية للمعلم الفعال:

1-يشيع جوا متفائلا عند الشروع في الموقف التعليمي التعلمي.

-2يستخدم وسائل تعليمية متنوعة لتدعيم المفاهيم التي يعلمها.

-3يستخدم أساليب تعليمية متنوعة لتحقيق أهداف الدرس.

-4يحرص على المطالعة العلمية المتخصصة.

-5يظهر التزاما بمهنته من خلال حرصه على النمو المهني.

-6يستخدم التعزيز باعتدال ودون مبالغة.

-7يضع خطة فصلية أو سنوية للمنهاج الذي يدرسه.

-8يحدد أهدافا شاملة وواضحة للخطة.

-9يصوغ العبارة الهدفية بدقة ووضوح .

-10يضع خطة درسية لتحقيق أهداف محددة من خلال محتوى دراسي للحصة الواحدة.

-11يستخدم أسئلة محددة وواضحة وغير مركبة الأهداف.

-12يعالج مشكلات التلاميذ بتبصر وعمق.

-13يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ويتفهمها.

-14يضع التلاميذ أمام خبرات تتحدى قدراتهم.

-15يضبط النظام الصفي ويحافظ عليه بروح ديمقراطية.

-16يتقبل التلميذ كما هو مراعيا حاجاته وقدراته وميوله.-17 يسمح للتلاميذ بطرح أسئلة في الوقت المناسب.

18-يستخدم أنماطا مختلفة لتعزيز سلوكات التلاميذ بشكل فردي وجمعي.
19-يتغاضى عن السلوك السلبي الذي لا يعيق سير التدريس.
20-يعرض مفاهيم الدرس بوضوح.
21-يشجع التلاميذ على التفكير المبدع المستقل.
22-يلخص الأفكار الرئيسية ويركز على النقاط البارزة في الدرس.
23-يطرح أسئلة لاختبار الفهم والاستيعاب.
24-يطرح أسئلة مثيرة للعمليات الفعلية العليا.
25-يوجه الواجبات البيتية والصفية ويدققها ويدعمها بتغذية راجعة.
26-يرافق تلاميذه في رحلات مخطط لها في البيئة المحلية.
27-يشرف على أنشطة التلاميذ في المناسبات المختلفة.
28-يزور معارض الكتب والوسائل التعليمية والنشاطات المدرسية.
29-يقيس مدى تحقق أهداف التعليم.
30-يهتم بضبط ظروف إجراء الاختبارات التحصيلية.
31-يستخدم تعبيرات حس حركية تدل على اهتمامه (مثل : الابتسامات والإيماءات).
32-يتكلم بصوت ذي علو مناسب دون إحداث ضجيج.
33-يتكلم بلطف دون توتر.
34-يتكلم بوضوح وبصوت مسموع.
35-يتصف بالحكمة وضبط النفس.
36-يحكم على الأمور بموضوعية.
37-يبدي تسامحا تجاه آراء الآخرين.
38-يتقبل النقد والاقتراحات البناءة ويحسن الانتقاد.
39-يتعاون مع الزملاء في المدرسة.

40-ينمي مهاراته اللغوية (العربية والانجليزية).
41-يحرص على نيل درجات علمية أعلى من مؤهله.
42-يحرص على النمو الذاتي علميا ومسلكيا (تربويا).
43-يحرس على المشاركة في الزيارات المتبادلة مع زملائه في مدرسته وفي المدارس الأخرى.
44-يسهم في إقامة المعارض في مدرسته.
45-يفخر بمهنة التدريس ولا ينتقدها ويقلل من قيمتها.
46-العلاقة بين المعلم وطلابه صورة عن علاقة الأب بأبنائه، لحمتها الرغبة في نفعهم، وسداها الشفقة عليهم والبر بهم ، أساسها المودة الحانية، ومارسها الحزم الضروري.
47-المعلم قدوة لطلابه خاصة، وللمجتمع عامة، وهو حريص على أن يكون أثره في الناس حميدا باقيا، لذلك فهو متمسّك بالقيم الخلقية، والمثل العليا، يدعو إليها ويبثها بين طلابه والناس كافة، ويعمل على شيوعها واحترامها ما استطاع.
48-المعلم أحرص الناس على نفع طلابه، يبذل جهده كله في تعليمهم، وتربيتهم، وتوجيههم، يدلهم بكل طريق على الخير ويرغبهم فيه، ويبين لهم الشر ويزودهم عنه.
49-المعلم يسري بين طلابه في عطائه ورقابته وتقويمه لأدائهم، ويحول بينهم وبين الوقوع في براثن الرغبات الطائشة، ويشعرهم دائما أن أسهل الطرق- وإن بدا صعبا- هو أصحها وأقومها، وأن الغش خيانة وجريمة لا يليقان بطالب العلم ولا بالمواطن الصالح.-50المعلم ساع دائما إلى ترسيخ مواطن الاتفاق والتعاون والتكامل بين طلابه، تعليما لهم، وتعويدا على العمل الجماعي والجهد المتناسق، وهو ساع دائما إلى إضعاف نقاط الخلاف، وتجنب الخوض فيها، ومحاولة القضاء على أسبابها دون إثارة نتائجها.

وأخيرا، المعلم الفعال، بالإجمال، هو المعلم الذي يكون موضع تقدير المجتمع، واحترامه، وثقته، وهو لذلك حريص على أن يكون في مستوى هذه الثقة، وذلك التقدير والاحترام. يعمل في المجتمع على أن يكون له دائما في مجال معرفته وخبرته – دور المرشد والموجه – يمتنع عن كل ما يمكن أن يؤخذ عليه من قول أو فعل، ويحرص على أن لا يؤثر عنه إلا ما يؤكد ثقة المجتمع به واحترامه له.

والمعلم الفعال، يدرك أن الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ، ونفس لوامة، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت اساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية .

كما أن المعلم في مجال تخصصه طالب علم وباحث عن الحقيقة لا يدخر وسعا في التزود من المعرفة، والإحاطة بتطورها في حقل تخصصه، تقوية لإمكاناته المهنية موضوعا وأسلوبا ووسيلة، كما أن المعلم الفعال هو صاحب رسالة يستشعر عظمتها، ويؤمن بأهميتها ، ولا يضن على أدائها بغال ولا رخيص، ويستصغر كل عقبة دون بلوغ غايته من أداء رسالته .

مدى فهم المعلمين للتعليم الفعال

أ – استراتيجيات التعليم:

1-يوزع الطلاب في مجموعات حيث يمكن تعليمهم المعارف والمهارات في وقت واحد.

2-يوزع الطلاب في مجموعات بحيث تتعلم كل مجموعة معارف ومهارات مختلفة في وقت واحد.

3-يعطي الحد الأعلى من وقت الحصة ليقوم الطلاب بعمل وظائف محددة.

4-يحدد الوقت الممنوح للطالب لانجاز الوظائف الموكلة إليه ليتمكن من الاشتراك بنشاطات أخرى.

5-يشجع الطلاب ليتخذوا قرارات هامة لأنفسهم في غرفة الصف.
6-يدع الطلاب يعرفون ماذا يمكن أن ينجزوا في الحصة الصفية.
7-يعين الوظائف المناسبة لقدرات الطلاب.
8-يعين الوظائف التي يتمكن الطلاب من انجازها بسهولة.
9-يؤكد على تعليم الطلاب خبرات تعليمية متنوعة.
10-يهتم بالوظيفة المدرسية كإحدى نشاطات غرفة الصف.
11-ذو فعالية عالية ويسلك السلوك الإداري الرسمي عندما يدير النشاطات التعليمية في غرفة الصف.
12-يكون مرنا في النظام الصفي للتعرف على مشكلات الطلاب.
13-يصحح خطأ الطالب بالتلميح وبأسئلة مناسبة تدور حول الإجابة الصحيحة.
14-يسمح لطالب آخر بالإجابة عندما يجاب السؤال بصورة خاطئة.
15-لا ينظم إجابات الطلاب لأنها لا تؤثر على وقت الحصة الصفية.
16-يهتم بحسن الاصغاء والمنافسة الموضوعية بين الطلاب.
17-يختار قواعد الضبط في غرفة الصف دون استشارة الطلاب.
18-يمنح الطلاب فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بأنظمة غرفة الصف.
19-يركز على الطالب أكثر من تركيزه على المجموعة الصفية.-20يركز على المجموعة الصفية أكثر من تركيزه على الطالب.

21-يقوم بمناقشة شاملة للطلاب بالوحدة الدراسية قبل الانتقال لغيرها.
22-يبدأ بوحدة دراسية جديدة عندما يكون غالبية الطلاب مستعدين لذلك.
23-يسمح للطلاب بالتحرك داخل غرفة الصف دون التدخل بالآخرين.
24-يطلب من الطلاب البقاء في مقاعدهم إلى أن يسمح لهم بغير ذلك.
25-يحدث جوا تعليميا مريحا بإدخال الفكاهة والتجارب الشخصية في تعليمه.
26-يحدد مناقشة طلاب الصف بالدرس المقرر من المنهاج.
ب- المعتقدات:
1-يؤمن بأن مقدار تحصيل الطلاب في اختبارات التحصيل هو مقياس دقيق لقياس تعلمهم.
2-يؤمن بأن مقدار تحصيل الطلاب في اختبارات التحصيل هو مقياس غير موثوق لقياس تعلمهم.
3-يؤمن بأن استعداد الطلاب للتعلم نادرا ما يتأثر بشخصية المعلم.
4-يؤمن بأن استعداد الطلاب للتعلم يتأثر بشخصية المعلم.
5-يستعمل أسلوب حل المشكلات في التعليم مع أنه يحتاج وقتا طويلا.
6-يؤمن بأن هدف الدراسة في نظرة هو كسب المعارف.
7-يؤمن بأن حضور الوالدين في الحصة الصفية له أهمية في التعليم بغرفة الصف.
8-يؤمن بأن الطلاب مسؤولون عن تعلمهم.
9-يؤمن بأن الوظيفة اليومية تعزز عملية التعلم.

10-يؤمن بأن الوظيفة اليومية ترهق الطالب والمعلم على حد سواء.
11-يؤمن بأهمية دور الوالدين في حل الوظائف البيتية للأولاد.
12-يؤمن بأن المعلم هو المسؤول الأول عن التعليم في غرفة الصف.
13-يؤمن بأن تنمية الإبداع عند الطالب هو أهم عمل للمعلم في غرفة الصف.
14-يؤمن بأن اكتساب المعرفة والمهارات هي أكثر أهمية من تنمية الإبداع عند الطالب.
ج – المسؤوليات المهنية:
1-يشارك بنشاط في مجال الاجتماعات المهنية مثل مجلس الضبط، مجلس المعلمين ، مجلس الأنشطة..الخ.
2-لا يطلب الاعفاء من حضور الاجتماعات المهنية مثل مجلس الضبط، مجلس المعلمين، مجلس الأنشطة..الخ.
3-ينبه الطلاب لمخالفاتهم البسيطة للأنظمة المدرسية دون عقاب.
4-يطبق أنظمة المدرسة في كل الأوقات مثل الحضور والغياب، المناوبة..الخ.
5-يتقيد بإدارة مدير المدرسة دون انتقاد أو شكوى.
6-يقترح تغيير الأسلوب الإداري لمدير المدرسة عندما يظهر عدم فعاليته.
7-يقدم التقارير والاختبارات والسجلات المدرسية للإدارة في أوقاتها المحددة.
8-يتأخر أحيانا في تقديم التقارير والاختبارات والسجلات المدرسية.د – تقييم التلاميذ:
1-يجري امتحانات تجريبية للتعرف على حاجات الطلاب ومقدار تعلمهم.

-2يحدد حاجات وقدرات الطلاب دون إجراء الامتحانات التجريبية.
-3يستخدم الاختبارات المتكررة لتقييم تقديم الطلاب.
-4يقيم تعلم الطلاب بنشاطات لامنهجية – كتابة تقرير ، كلمات صباحية..بدلا من استخدام اختبارات رسمية متكررة.
هـ - المنهاج:
1-يشرك الطلاب بوضع أهداف الدراسة مما يساعد في زيادة تعلمهم.
-2يعتمد على نفسه في تحديد الأهداف التعليمية المناسبة لتعلم الطلاب.
و – الإشراف:
1-يتبع إجراءات عادية في غرفة الصف ما لم تدعو الضرورة للخروج عنها.
-2يجرب دائما طرح أفكار جديدة داخل غرفة الصف.
-3يتقبل الإشراف التربوي كمصدر لتحسين التعليم.
-4يحدث التحسن التعليمي من خلال تجاربه وخبراته الشخصية.
نماذج من المعلمين غير المرغوب فيهم في العملية التربوية
من خلال الدراسات التي قام بها الباحثون والدارسون التربويون حول المعلمين الذين يؤدون عملهم في الميدان التربوي توصل هؤلاء الباحثون والدارسون إلى أن هناك أنواعا من المعلمين تختلف عن الأنواع الأصلية من المعلمين الذين ينظر إليهم المجتمع نظرة ملؤها الأمل والرجاء لتربية أولادهم تربية سليمة، ولقد اتفق العلماء التربويون على تسمية هذه الأصناف من المعلمين، نماذج من المعلمين غير مرغوب فيهم ومن أهم هذه النماذج الفئات التالية :
1 – المعلم العاطفي :

هو الذي يفرط في تعامله العاطفي مع طلابه، بعيدا عن العنف في مناسبات الأفراح والأحزان وغيرها والمقصود هنا ليس تجريد المعلم من عاطفته وإنسانيته مع طلابه، بل نريده معلما حازما ليحترمه طلابه لأن الطلاب يحترمون المعلم المتزن الحازم، والذي يتعاطف معهم في المقامات المناسبة على أن يكون هذا التعاطف نابعا من العقل. وعندها يكون موقف المعلم موقف الموجه الحكيم المتزن.

2 – المعلم الساخر :

هذا النوع يتصف بالغرور والتكلف يرفض أن يتصف باللطف والرقة، يحتقر الآخرين ويتعالى عليهم، يسخر من طلابه ويتعالى عليهم أيضا ويستخف بهم وبثقافتهم وبمعلوماتهم، كما وينظر للمادة التي يدرسها بشيء من التعالي والإزدراء.

هذا النوع من المعلمين يكون متأخرا باستمرار، وغير راض عن المستويات الموجودة بين الطلاب، يناقش ويختبر طلابه ليتصيد أخطاءهم وعيوبهم.

يحتقر هذا المعلم كل أنواع العاطفة حتى ولو كانت في المقام المناسب.

3 – المعلم السادي

هو المعلم المتشائم على الدوام يعتقد أن كفة الشر هي الراجحة في هذا الكون، يتميز باتجاهات سالبة نحو طلابه، حيث يسر ويفرح عندما يخطئ الطلاب، يتلذذ بمعاقبتهم ويتحين الفرص لذلك، وهذا النوع من المعلمين يستمتع بمعاناة الآخرين فهو يحقق ذاته عندما يرسب أكبر عدد من الطلاب، ويعتز إذا كانت نتائج صفه أقل النتائج في المدرسة كلها.

لصفات وسلوكيات هذا النمط من المعلمين الأثر السلبي على طلابه في تكوين شخصياتهم فقد تنشأ ضعيفة تتميز بالخضوع

والاستلام واليأس أو قد تكون استجابة الطلاب تقليدية لمعلمهم من حيث العنف والسادية.

4 – المعلم المحب للظهور والاستعراض

هو المعلم المعجب بنفسه وينظر إلى الموقف التعليمي التعلمي على أنه فرصة مناسبة لإظهار قدراته ومهاراته، لا يهتم هذا المعلم بتفاعل الطلاب في الموقف التعليمي التعلمي، لا يهتم بمردودات الدرس. وكل ما يهمه مدح الطلاب له، وإظهار قدراته ومهاراته في تمثيل وطرح مادة الدرس وطبعا هذا أسلوب سيء في التدريس يغاير الأساليب الحديثة في التدريس التي تتمحور حول فعالية الطلاب في الموقف التعليمي التعلمي.

5 – المعلم أحادي النظرة

هو المعلم الذي ينظر إلى العالم من منظور واحد، يجعله ضيق الأفق مما يؤدي به إلى التحامل والتعصب والتحيز وإصدار أحكام مسبقة مما يؤثر بشكل سلبي على سير العملية التعليمية. يؤثر هذا المعلم في تشكيل وتكوين شخصيات طلاب سلبيا لأن الطالب يقتدي بمدرسه فقد يحرمهم هذا المعلم من النظرة الشاملة للحياة والكون.

6 – المعلم الملقن

يهتم هذا المعلم بنقل وتوصيل المعلومات والمعارف للطلاب فقط بدون مساعدتهم ومشاركتهم في البحث والتفكير وفي الموقف التعليمي، هذا النمط من المعلمين يؤثر سلبيا في العملية التعليمية من حيث تحقق الأهداف التربوية لأن أهداف التربية تدور برمتها حول نمو الطالب نموا متكاملا وهذا لا يتأتى دون إشراك الطالب الفاعل والإيجابي في الموقف التعليمي التعلمي.

وعليه يعتبر هذا النوع من المعلمين غير مرغوب فيه.

7 – المعلم الموظف

هو المعلم الذي يعتبر التدريس وسيلة للكسب فقط ولا يهمه إلا انتهاء الشهر ليتسلم راتبه وهذا المعلم يعمل على قدر راتبه، فهو يؤمن بمقولة " على قدر فلوسهم ".

يتمحور عمل هذا المعلم حول المال، فجل همه الراتب وزيادته وليس الأمانة البشرية التي بين يديه ونحن في هذا المقام لا ننكر على المعلم بأنه بحاجة إلى تحسين وضعه الاقتصادي عن طريق أجره وراتبه والمطالبة بزيادته، ولكن على أن لا يكون على حساب ثروة الأمة والوطن الحقيقية " الأطفال" بعدم التفاني والإخلاص في أداء رسالة التعليم المقدسة والتي هي مهنة الأنبياء والرسل".

الفصل الثاني
الكفـايات المهنية الضرورية للمعلمين

الكفايات الأساسية للمعلم

إن التعليم مهمة ليست سهلة. ولها متطلباتها المختلفة، والتي قد تفوق متطلبات مهن أخرى كثيرة. وأول تلك المتطلبات، توافر الرغبة الأكيدة عند من يريد أن يمتهنها. فإن توافرت هذه الرغبة جعلت اكتساب متطلباتها الأخرى عملية سهلة وميسرة، وجعلت منه معلما/ معلمة بالمعنى المهني (Professional Teacher) . أي لن يستطيع أن يقوم بالمهنة ومهامها إنسان آخر ما لم يكن معدا ومدربا وممتهنا التعلم.

وقد يكون من الصعوبة بمكان التحدث عن كفايات أساسية للمعلم/ للمعلمة تختص في مجال الإدارة الصفية، إذ يفترض أن يكون المعلم/ المعلمة " ناضجا متكاملا " (Well Rounded) . وإن كان كذلك فلا شك بأنه سيكون قادرا على إدارة صفه بالشكل الذي يحقق التعليم وبالتالي أهداف هذا التعليم. إلا إن ذلك لا يغنينا عن ذكر كفايات أساسية، إن تم اكتسابها لتصبح جزءا من بعده المهني ، فإنها سوف تضاف إلى قدراته وإمكاناته الموجهة نحو تصميم التدريس وتهيئة المناخ الصفي الفعال وبالتالي إدارته الناجحة للغرفة الصفية. ولتسليط الضوء على تلك الكفايات نذكر منها ما يلي :

1-الرغبة الأكيدة في مهنة التدريس وحب العمل مع الطلاب / الطالبات والإحساس بأدق معاني المسؤولية تجاههم.

2-التدرب على الصبر والجلد والتحمل وبالتالي تقبلهم كما هم.

3-الإلمام بجوانب عم نفس الطفولة وعلم نفس التعلم.

4-الإلمام العميق بموضوع المادة العلمية التي تدرس.5-القدرة على استخدام أساليب متنوعة في تدريس وتقديم المادة العلمية.

6-إتقان وتوظيف المهارات اللغوية في إدارة الصف.

7-القدرة على إدارة التعليم سواء أكان فرديا أز زمريا.
8-القدرة على مواجهة المشكلات التي تعترض سير عملية التعليم / التعلم بمنطقية ودراية.
9-تطوير قوة الملاحظة، فيكون دوما مدركا لما يدور في داخل الغرفة الصفية.
10-القدرة على تعرف الفروق الفردية وتحديدها داخل الغرفة الصفية.

ويصبح، بالطبع، موضوع كفايات المعلم/ المعلمة الأساسية وتلك التي تيسر وتسهل الإدارة الصفية وتوجهها لتعزيز التعليم والتعلم، أكثر وضوحا وأعمق معنى، عندما يدرك المعلم/ المعلمة، بالفعل، جوانب الوظائف الأساسية التي يتوقع منه أن يقوم بها. إذ يتوقع من المعلم / المعلمة القيام بـ :

1-توفير القيادة التعلمية من أجل تنظيم التعلم.
2-توفير القيادة الإدارية من أجل تنظيم التعليم.

ويرتبط بتلك الوظائف والمهام، مهمات فرعية عديدة ، إن أدركها المعلم/ المعلمة حق إدراك، والتزم بتلبية متطلباتها وقام بها، فلا شك أن الغرفة الصفية التي يديرها ستنعم بمناخ صفي يشحذ التعليم والتعلم ويعززه. من تلك المهام الفرعية:

1-التخطيط للدرس .
2-تنظيم العمليات التي سيمر من خلالها التعليم والتفاعل الصفي.
3-قياس وتقويم الأداء الصفي والتعلم.
4-توجيه وإرشاد الطلاب/ الطالبات ومساعدتهم.
5-تحليل المنهاج وإثرائه وتفعيل جوانبه بأنشطة إجرائية.
6-النمو المهني المستمر لتعزيز الاتصال بحقل التعليم والتعلم ومستجداته.

الكفايات الضرورية للمعلم لممارسة مهنة التعليم

أولاً: الكفايات المعرفية :

1-يحتاج تحقيق النجاح في مهنة التعليم إلى إعداد معرفي مسبق

2-الثقافة الواسعة للمعلم تساعده على معرفة الفروق الفردية للطلبة

3-يشارك في الندوات التربوية التخصصية لرفع كفايته المعرفية

4-يعتقد أن التفكير السليم عند المعلم يتحقق من خلال التأهيل التربوي

5-النجاح في التدريس يحتاج إلى مقدرة عقلية ونشاط عقلي مستمرين

6-يحتاج النجاح في مهنة التعليم إلى معارف تخصصية

7-يسعى دائماً إلى مواكبة المستجدات في مجال المعرفة

8-يعدل المفاهيم القديمة بأخرى حديثة في مجال المعرفة

9-يشترك في المجلات التربوية ويطلع على المراجع الجديدة في مجال تخصصه.

10-يتعاون مع زملائه في التعرف على كل ما هو جديد في مجال التخصص

11-يمتلك المعلم الناجح مهارة نقل المعرفة إلى طلابه بأمانة

12-يتطلب من المعلم التجديد المستمر للمعارف التخصيصة

13-يشجع الطلبة على زيارة المكتبة المدرسية باستمرار 14-يشجع الطلبة الذين يحضرون معارف جديدة تتعلق بالدرس

15-تحتاج مهنة التعليم إلى معرفة واسعة لثقافة المجتمع

16-مهنة التعليم تحتاج إلى معلم يقنع الطلبة بما يدرس لهم من معارف

ثانيا:كفاية الالتزام بأخلاقيات المهنة

17.يلتزم المعلم الناجح بالمعايير الأخلاقية للمهنة

18.يحكم على أخلاق المعلم من ممارساته السلوكية داخل الصف وخارجه

19.تحتاج مهنة التعليم إلى معلم عطوف ولكن ليس إلى درجة الضعف
20.تحلي المعلم بالصبر ضروري لتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقة
21.تتطلب مهنة التعليم من المعلم أن يكون قدوة حسنة لطلابه
22.ضيق الخلق وسرعة الغضب تفقد المعلم هيبته
23.يساعد ضبط النفس المعلم على التحكم والإشراف التربوي الجيد
24.تتطلب مهنة التعليم توفر علاقات طيبة مع الجميع
25.تتطلب ممارسة المهنة العدالة في المعاملة
26.ابتعد عن كل ما يسيء إلى مهنة التعليم
ثالثا :كفاية مهارات الاتصال
27.يتقن مهارة الإصغاء إلى ما يقوله طلابي
28.يقيم علاقات إجتماعية نموذجية مع الزملاء في المدرسة
29.يشارك في مجالس الآباء لتحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي
30.يتبادل المعلومات والآراء مع الآخرين 31.يعمل على إقامة علاقات متبادلة مع طلابه بشكل لا يتعارض مع أخلاقيات المهنة
32.يحترام آراء طلابه.
33.يحرص على الالتزام بمواعيد الدرس بدقة
34.يحترم تعليمات المدرسة ويعمل على تطبيقها
35.ينطلق من القيم الإنسانية في علاقاتي مع المجتمع
رابعاً :كفاية مهارة التدريس وإدارة الصف :
36.يستعمل أساليب التدريس التي تشجع على التفتح الذهني
37.يمهد للدرس الجديد باستحضار الدرس السابق لربط الجديد مع القديم

38.يشجع التفاعل الصفي من خلال التركيز على أسلوب الحوار الصفي
39.يشرك أكبر عدد من المتعلمين في الحوار الصفي
40.يستخدم الأسئلة المثيرة لإثارة انتباه المتعلمين
41.يعرض الدرس بشكل منطقي ومتسلسل
42.يشجع على استخدام الوسائل التربوية المختلفة
43.يكلف الطلاب بإعداد مشاريع فردية وجماعية تتعق بمادة الدرس
44.ينطلق في التدريس من أخذ مبدأ الفروق الفردية بعين الاعتبار
45.يركز أحياناً على التعلم من خلال العمل وحسب ما يتطلبه الدرس
46.تتطلب مهنة التعليم استعمال أساليب تعزيز مختلفة
47.يركز على أساليب التدريس التي تثير دافعية المتعلم إلى التعلم
48.تتطلب مهنة التعليم معرفة المعلم بالتطبيقات العملية لدرسه
49.يعرف المعلم الناجح أفضل الأساليب لإدارة الصف للحفاظ على النظام

خامسا :كفاية التخطيط لحصة الدراسية :

50.يخطط للحصة قبل الدخول إلى الصف
51.يتقن وضع الأهداف التربوية في سلوك ملاحظ
52.يساعدني التخطيط المسبق للدرس على اختيار أفضل أساليب التفاعل الصفي
53.يحرص على التخطيط المسبق من أجل استخدام المنهاج بشكل مرن وفعال
54.يخطط للحصة من أجل التحكم في العملية التعليمية – التعلمية

55.يخطط للدرس من أجل معرفة أفضل الأساليب لإثارة اهتمام الطلبة
56.تتطلب مهنة التعليم التخطيط المسبق لمعرفة ما يفترض تحقيقه
57.يخطط للدرس لتوصيل مايجب توصيله من معلومات على أفضل وجه
58.يخطط للحصة من أجل إتقان المادة التعليمية وما يتصل بها
سادسا: كفاية مهارات التقويم وإصدار الأحكام
59.يعرف المعلم الجيد كيف يقيس بدقة مدى تحصيل الطلبة
60.يتقن تشخيص مواطن الضعف عند المتعلم
61.يشجع توجيه الطلبة إلى الدراسة المنتجة
62.يركز على الاختبارات الموضوعية لقياس مدى تحصيل الطلبة
63.يركز على الاختبارات المقالية لتقويم التحصيل
64.يستخدم مختلف طرق التقويم لقياس مواطن الضعف والقوة لدى الطلبة 65.يشجع الطلبة على استخدام التقويم الذاتي
66.يوزع أسئلة الامتحان إنطلاقاً من مبدأ الفروق الفردية
67.تحتاج مهنة التعليم إلى العدالة في التقويم
68.يركز على قياس أثر التعلم على نمو الشخصية من جميع جوانبها
الحاجات التربوية للمعلمين
أولا: التخطيط للتعليم
1-التعرف على مفهوم التخطيط الدراسي وأهميته.
-2تحديد الأهداف التدريسية بشكل واضح وشامل.
-3فهم الأهداف العامة المنبثقة من فلسفة التربية والتعليم في الأردن.
-4صياغة الأهداف التدريسية بصورة سلوكية يمكن قياسها.

5-تحقيق الإنسجام بيه الأهداف التعليمية والأهداف التربوية العامة لهذه المرحلة.
6-تنويع الأهداف التدريسية بحيث تشمل أهدافا معرفية وانفعالية حركية.
7-صياغة الأهداف الخاصة بدلالات السلوك الأدائي التي يمكن قياسها.
8-إدراك العلاقات بين الأجواء الوظيفية للمواد الدراسية.
9-اختيار الدروس والأنشطة المناسبة لتحقيق الأهداف التدريسية.
10-دراسة مدى الإنسجام بين مادة الكتاب المدرسي ودليل المعلم بهدف تنمية المهارات المطلوبة.
11-اختيار أساليب التقويم المناسبة لقياس درجة تحقيق الأهداف التدريسية.
12-تلمس الحاجات الفعلية للتلاميذ بهدف وضع خطة لتلبيتها.-13مراعاة الخطة للفروق الفردية بين التلاميذ.
14-مرونة الخطة ومدى قبولها للتعديلات الطارئة.
15-استخدام مراجع المكتبة لتخطيط تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة.
16-اختيار أساليب التقويم المناسبة لقياس درجة تحقيق الأهداف التدريسية.
17-مراعاة التوقيت الزمني المخصص لكل وحدة دراسية.
18-وضع خطط علاجية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل المتدني.
19-وضع خطة إثرائية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل العالي.
20-تدوين ملاحظات خلال العام الدراسي تبين درجة واقعية الخطة للاستفادة منها مستقبلا.
21-التجديد الفعلي للخطة السنوية في بداية كل عام بحيث تتناسب مع المتغيرات المحتمل وقوعها .

22-تحديد السلوك القبلي اللازم لتعلم الموضوع أو المفهوم الجديد.
23-يخطط لاستخدام مصادر البيئة المحلية والخبرات الميدانية في النشاط التعليمي.
ثانيا: المناهج وأساليب التدريس
24-المعرفة التامة بمادة التدريس .
25-تحليل محتوى الوحدة إلى مكونات تتعلق بالحقائق والمفاهيم والتعليمات.
26-اعتماد المنافسة الجماعية الصفية.
27-استخدام الكتاب المدرسي في التعليم الصفي على اعتباره أنه أحد مصادر التعليم الهامة.
28-استخدام لغة سليمة في التدريس.29-توفير المستلزمات التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج.
30-إثراء قاموس التلميذ بمفردات جديدة يستخدمها في حياته اليومية.
31-الإشارة إلى أخطاء التلاميذ والطلب منهم القيام بتصويبها.
32-تنمية قدرة التلاميذ على التقويم السليم.
33-إتاحة المجال للطالب للتعبير عن الخبرات التي يمر بها شفويا وكتابيا.
34-ربط المادة الدراسية الجديدة بالخبرات السابقة المتعلقة بها.
35-تنويع أساليب التدريس حسب متطلبات الموقف التعليمي.
36-توفير نشاطات تجعل الطلاب قادرين على التعامل مع البيئة والتفاعل مع الموقف.
37-تنويع أساليب التدريس حسب متطلبات الموقف التعليمي .
38-يستخدم طريقة البحث في التدريس ومهارة صنع مواد ووسائل لتدعيم التدريس.

39-تطوير المنهاج وتقديم الآراء والاقتراحات اللازمة لتحسينه إلى الجهات المختلفة.
40-تشجيع طريقة التعليم الذاتي.
41-اختيار واجبات بيتية متنوعة تفي حاجات الطلاب وتناسب قدراتهم.

ثالثا: الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس.

42-استخدام السبورة بشكل مناسب.
43-استخدام وسائل تعليمية مناسبة لموضوع الدرس.
44-اختيار وسائل متجددة عند وضع الخطة السنوية واليومية .
45-ربط الوسيلة التعليمية بالمتغيرات الرئيسية للعملية التعليمية (المتعلم، المادة، الموقف التعليمي).
46-اختيار وسائل تعليمية مناسبة لمستوى النمو العقلي للطلبة.
47-مشاركة التلاميذ في إعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للأداء الفعلي.
48-توظيف الأحداث الجارية والمواقف الطارئة في توضيح دلالات الدرس.
49-تشجيع الطلبة على استخدام المكتبة المدرسية كمصدر من مصادر التعليم.
50-توفير أنشطة تعليمية مناسبة لقدرات الطلبة بهدف توظيف الحقائق والمهارات المكتبية في مواقف حياتية متنوعة.
51-توفير أنشطة تعليمية فردية تراعى فيها رغبات الطلبة وميولهم.
52-توفير أنشطة تعليمية جماعية يحدد دور الطالب في كل منها.
53-القيام بنشاطات لا صفية مثل زيارة مزرعة مصنع لتوفير خبرات واقعية.
54-استثمار حصص النشاط في تدعيم المنهاج.

55-انتاج وسائل تعليمية من حاجات التربية.
56-الحرص على وضوح الوسيلة ودقة صناعتها.
رابعا: الإدارة الصفية والتعامل مع التلاميذ
57-تنمية اتجاهات إيجابية للطلبة نحو عملية الضبط الذاتي.-58 تهيئة بيئة مناسبة للموقف التعليمي (غرفة الصف المكتبية).
59-تنظيم عملية التفاعل الصفي.
60-حفظ النظام الصفي.
61-اكتشاف معوقات التعليم لدى التلاميذ.
62-تنمية مهارات التفاعل لتحسين التواصل بين المعلم وبين التلميذ.
63-إثارة دافعية الطلبة وتحفيزهم للتفكير.
64-استخدام أساليب تعزيز مناسبة لزيادة دافعية الطلبة للتعليم.
65-تشجيع الطلبة على القيام بمهارات إبداعية وتجديدية.
66-تعريف الطلاب بأهمية البيئة وتشجيعهم للحفاظ عليها.
67-تقبل آراء التلاميذ ومشاعرهم.
68-تناول مشكلات التلاميذ على اساس فردي.
69-استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع التلاميذ والابتعاد عن الإلقاء والتقليد.
70-تشجيع التلاميذ على التحدث بلغة سليمة.
71-استغلال المواقف الطارئة في الغرفة الصفية بتوظيفها تربويا.
72-تنمية الروح القيادية والجرأة الأدبية لدى التلاميذ.
73-توفير جو من الحرية يسمح للتلاميذ بالنقاش فيما بينهم.
74-تشجيع التلاميذ على المساهمة في النشاطات المدرسية.
75-المحافظة على توفير علاقات حسنة قائمة على الصراحة والموضوعية مع التلاميذ.

-76مساعدة الطلبة في تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية .
-77تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم وبقدرتهم على حل المشكلات والصعوبات التي تواجههم.-78استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.
-79اعطاء فرصة متكافئة للطلاب في غرفة الصف.
-80الاهتمام بالحاجات الانفعالية والجسدية للطلاب.
-81تلمس حاجات الطلاب ومشكلاتهم وطرق حلها.
خامسا: اتجاهات المعلم نحو الطلبة ونحو المهنة :
82-فهم مشكلات الطلبة التعليمية والعمل على معالجتها.
-83احترام مشاعر الطلاب وقيمهم.
-84تشجيع الطلبة على المشاركة في اتخاذ القرار.
-85إقامة علاقات ودية مع الطلبة لتعزيز رغبتهم في التفاعل الصفي.
-86التعرف على قدرات الطلبة بهدف تكليف كل منهم بمهام متناسبة وتلك القدرات.
-87تقدير أفكار الطلاب والاعتراف بجهودهم.
-88تنمية الثقة بالنفس عند الطلاب في مواجهة الصعوبات والمشكلات وحلها.
-89اكتشاف الجوانب الإبداعية عند الطلاب.
-90إتاحة الفرصة للطالب للتعبير عن آرائه حول المعرفة (في المادة الدراسية) .
-91إتقان مهارات تشخيص أسباب سلوك التلاميذ غير المرغوب.
-92إتقان وتوظيف المعلم للأسباب المختلفة لتصحيح السلوك غير المرغوب فيه عند الطلاب.
-93إبداء الحماس والإندفاع للعمل.

-94تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.
-95الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم في مختلف الظروف.-96 تنمية المعرفة العلمية الذاتية وتحديثها بالإطلاع على الكتب والدوريات والمجلات المتخصصة .
-97الحرص على الاشتراك في الدوريات والندوات الأدبية التي تناقش الأفكار والتجديدات المتعلقة بالمادة الدراسية .
-98معرفة المادة التعليمية (المنهاج) معرفة جيدة.
-99اتباع أسلوب التفكير البناء وتبنيه في ممارساته التعليمية.
-100معرفة خصائص تلاميذ المرحلة الثانوية وطرق تعليمهم.
-101استخدام المراجع والكتب والنشرات والمطبوعات في إثراء المنهاج.
-102إظهار قدرة على ممارسة التقويم الذاتي لممارسته التعليمية بغية تعديلها وتقويمها.
-103التعاون مع إدارة المدرسة والزملاء وأولياء الأمور.
-104استخدام أساليب تقويمية متنوعة وفق تنوع الأهداف.
-105مراعاة مبدأ استمرارية التقويم.
-106القدرة على إعداد اختبارات متنوعة الأغراض وبمواصفات جيدة تقيس تحصيل الطالب في المادة الدراسية .
-107تحليل نتائج الطلاب في الاختبارات لتشخيص مواطن القوة والضعف.
-108تصميم خطط علاجية مناسبة لمواطن الضعف.
-109استخدام التغذية الراجعة لتحسين النشاطات التعليمية.
-110تدريب الطلبة على ممارسة تقويم تعلمهم ذاتيا في ضوء الأهداف السلوكية التوخاه.
-111الإلمام بمواصفات الاختبار الجيد وتحديث خطواته.

-112القدرة على صياغة الأسئلة وتوجيهها بصورة ملائمة.-113معرفة طرق تقويم مستوى الطلاب في حصة دراسية واحدة.

-114معرفة طرق تقويم مستوى الطلاب في نهاية كل شهر.

-115توثيق مراحل التقويم الزمنية بحيث يظهر مدى تطور المستوى التحصيلي للتلاميذ.

-116إجراء اختبارات تشخيصية في بداية العام الدراسي لتحديد مستوى التلاميذ والتعامل معهم من حيث هم.

-117ملاحظة تحسين المستوى التحصيلي للطلاب من فترة لأخرى.

-118إعداد اختبارات تتميز بالصدق والثبات.

-119تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في تحسين تعلم الطلبة.

-120استخدام التقويم المرحلي (خلال الحصة).

-121استخدام التقويم الختامي (في نهاية الحصة).

-122استخدام أساليب تقويم متنوعة في الموقف التعليمي الواحد وفق تنوع الأهداف والأنشطة.

-123تحليل نتائج التلاميذ ومقارنتها بنتائج زملائهم في شعب ومدارس أخرى.

-124الإحتفاظ بسجلات لتدوين المشكلات المعترضة ووضع حلول مقترحة لها.

فيما يلي بعض الحاجات المهنية للمعلمين في المراحل الدراسية المختلفة :-

أولا: مجال الأهداف:

رقم الفقرةالفقرات

1-استيعاب الأهداف التربوية العامة في الأردن

2-تحديد الأهداف العامة لتدريس المباحث الدراسية .

3-تحديد أهداف المبحث للمرحلة الأساسية.4-معرفة أهداف كل فرع من فروع المبحث في هذه الصفوف.
5-معرفة مستويات الأهداف التعليمية الخاصة لمجالاتها الثـلاثة (معرفية، نفسحركية، مهارية).
6-ترتيب الأهداف التعليمية الموجه أثناء التدريس حسب أهميتها.
7-ربط الهدف التعليمي بمحتوى المادة.
8-شمول الأهداف التعليمية للمهارات المتوقع تنميتها لدى الطلاب.

ثانيا: مجال التخطيط

9-التعرف على مفهوم التخطيط الدراسي وأهميته.
10-استخدام دليل المعلم في التخطيط لتدريس اللغة العربية في هذه الصفوف.
11-أسس وضع خطة للكتاب المدرسي.
12-اختيار مواد ومراجع تعين في تطور تدريس المبحث في هذه الصفوف.
13-اختيار أساليب ووسائل مناسبة لتنفيذ الخطة الفصلية.
14-تنظيم خطة فصلية للكتاب المدرسي.
15-التخطيط لحصة صفية.
16-اختيار وسائل ومواد تعليمية مناسبة لحصة صفية.

ثالثا: الأساليب والوسائل والأنشطة

17-معرفة أساليب تدريس المبحث الدراسي .
18-معرفة أساليب تدريس فروع المبحث الدراسي .
19-استخدام استراتيجية تعليم الطلاب لزملائهم في تدريس المبحث.
20-استخدام طريقة البحث في التدريس.
21-استخدام الأدوات السمعية والبصرية لتدعيم التدريس.

22-مهارة صنع واستخدام مواد ووسائل لتدعيم التدريس.23-استخدام مصادر مديرية التربية لتدعيم التدريس.
24-إدارة حصص النشاط المدرسي لتدعيم تدريس المبحث.
25-تنظيم إخراج مجلات ووسائل لتدعيم تدريس المبحث.
26-تحديد التعليم القبلي وقياسه.
رابعا: مجال إدارة الصف
27-معرفة أسس التفاعل الصفي.
28-معرفة أساليب التشويق واستخدامها.
29-الاهتمام بالفروق الفردية في اكتساب المهارات.
30-استخدام القيادة الجماعية والفردية في غرفة الصف.
31-اعطاء فرص متكافئة للطلاب في غرفة الصف.
32-استخدام مهارة الاتصال بأولياء أمور الطلاب.
33-الإشراف على تعليم الطلاب لزملائهم.
34-استخدام الوقت بفاعلية في غرفة الصف.
35-تلمس حاجات الطلاب ومشكلاتهم وطرق حلها.
36-إدارة أسرة الصف وتربية الصف.
37-معرفة دور المعلم في غرفة الصف.
خامسا: مجال تحليل المنهاج
38-استيعاب مفهوم المنهاج وأنواع المناهج.
39-معرفة الأسس التي تبنى عليها المناهج.
40-معرفة معايير تحليل كتاب مدرسي.
41-تدريب عملي على تحليل كتاب مدرسي
42-تدريب عملي على تحليل وحدة دراسية.
43-تصميم محتوى لوحدة دراسية.
44-اكتساب معرفة في تقويم المنهاج وتطويرها.
سادسا: مجال التقويم
45-تعريف مفهوم التقويم وأنماطه ووسائله.

46-إعداد طرق تقويم أهداف تدريس المبحث.
47-معرفة طرق تقويم وحدة دراسية في المبحث.
48-معرفة تقويم حصة صفية بمستويات أهدافها.
49-استخدام عدة طرق لتقويم مهارة التعبير الشفوي والتحريري.
50-تحديد صفات الاختبار الجيد.
51-تحديد خطوات إعداد الاختيار.
52-معرفة وظائف الاختبارات التحصيلية.
53-تعرف أنواع الأسئلة وسماتها.
54-تنظيم دفتر العلامات واستخدامه.

سابعا: نمو المعلم

55-تنمية المعلم قدرته على القراءة النموذجية أمام الطلاب.
56-تنمية المعلم قدرته على التعبير والتحدث بلغة سليمة.
57-تنمية اكتساب المعلم للمفاهيم والقضايا النحوية.
58-مواكبة النظريات الحديثة في تطوير المناهج.

كفايات هامة ضرورية لجميع المعلمين

المجال الأول (مجال التخطيط):

فيما يلي بعض الكتابات الهامة الضرورية التي يفترض إمتلاكها من قبل جميع المعلمين :-

الرقم الكفاية

1-صياغة الأهداف السلوكية
2-ربط الأهداف بحاجات الطلبة
3-ربط الأهداف ببقية عناصر الموقف التعليمي (المحتوى، الأساليب والأنشطة، التقويم)
4-إعداد الخطة الفصلية لتنظيم المحتوى
5-إعداد الخطة الفصلية لتنظيم الوقت
6-إعداد الخطة اليومية

7-تنفيذ الخطة وكتابة الملاحظات

المجال الثاني (تحليل المحتوى)

الرقم الكفاية

8-تنظيم المادة الدراسية بشكل متسلسل منطقي.

9-إعداد مواد تعليمية لأغراض تفريد التعليم

10-إثراء المادة التعليمية في الكتاب المقرر

11-الاستفادة من الأحداث الجارية في الميدان12-استخدام مصادر المعرفة المتنوعة

13-مراعاة الفروق الفردية

14-تعزيز إجابات التلاميذ

15-التنوع في استخدام أساليب التعزيز

16-استخدام التكرار في التعليم

17-الاستفادة من الخطوط العريضة للمنهج في تحليل المحتوى

18-الاستفادة من الخبرات في تحليل المحتوى

المجال الثالث (اختيار الأنشطة وتنظيمها)

الرقم الكفاية

19-التنوع في اختيار الأنشطة الصفية واللاصفية

20-توفير أنشطة تعليمية فردية

21-توفير أنشطة تعليمية جماعية

22-توفير أنشطة تعليمية تراعي التفكير السليم

23-استخدام الكتاب المدرسي في التدريس

24-متابعة الواجبات البيتية

25-استخدام المكتبة المدرسية

26-الاستفادة من المناسبات الخاصة (الرحلات، الاجتماعات) في التدريس

27-التعامل مع مشكلات الطالب بطريقة تقلل من حدوثها.

28-تطوير الأنظمة الصفية لتسير عملية التعلم

29-معالجة قضايا الطلبة بعيدا عن الإدارة الصفية
30-مساعدة الطلبة على فهم مشكلات المجتمع المحلي.
31-التخطيط لعقد اجتماعات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور
32-إطلاع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم33-مشاركة المجتمع المحلي لغرض مساعدة الطلبة
34-المساهمة في الأنشطة الجماعية في المدرسة
المجال الرابع (طرق التدريس)
الرقمالكفاية
35-استخدام أساليب تدريس متنوعة مثل :
أ-الاكتشاف
ب-التعلم التعاوني
ج-المحاضرة
د-المناقشة
ر-القصة
ز-الألعاب
م-التعلم بالعمل
ح-العصف الذهني
المجال الخامس (التقييم)
الرقم الكفاية
36-استخدام أساليب التقويم المتنوعة والمختلفة
37-إعداد الاختبارات المتنوعة الأغراض
38-تطوير معايير تقويمية لتقويم تعلم الطلبة
39-تدريب الطلبة على ممارسة التقييم الذاتي
40-تشخيص حاجات التلاميذ التعليمية وصعوبات التعلم
41-تشخيص جوانب التفوق والضعف في تعلم الطالب
42-استخدام التقويم المستمر والتراكمي
43-استخدام النقد الإيجابي

44-استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة45-استخدام الأسئلة السابرة والهادفة
المجال السادس (كفايات شخصية لتحقيق الذات)
الرقم الكفاية
46-تطوير معرفتي للمادة التعليمية.
47-التخطيط للبحوث والتجارب التي لها علاقة بالنمو المهني
48-الالتزام بأخلاقيات التعليم
49-التحمس للعمل
50-اكتساب الاتجاهات المرغوب فيها بالمهنة
51-اكتساب مهارة اتخاذ القرار السريع
52-اكتساب مهارة اكتشاف أصحاب المواهب
53-اكتساب مهارة العمل ضمن الفريق
المجال السابع (كفايات تربوية أخرى)
الرقم الكفاية
54-المساعدة في تنمية قدرات التلاميذ الإبداعية
55-المساعدة في تنمية مفاهيم إيجابية عن الذات
56-تطوير الانضباط الذاتي عند التلاميذ
57-المساعدة في تنمية اتجاه التعرف إلى المشكلات وتحديدها
58-المساعدة في تعليم الطلاب ذاتيا
الكفايات التعليمية التي يجب أن يمتلكها المعلم
أولا: كفايات التخطيط والإعداد
1-تحديد الأهداف السلوكية في المجال الاتقاني.
-2تحديد الأهداف السلوكية في المجال التطويري.
-3تحديد الأهداف السلوكية في المجال الابداعي.
-4صياغة الأهداف السلوكية بطريقة يمكن قياسها.-5تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس.
-6تحديد الأدوات اللازمة للدرس.

7-تحديد أنسب طرق تدريسية لتحقيق أهداف الدرس.
8-التخطيط للاستفادة من البيئة في توفير الوسائل التعليمية.
ثانيا: كفايات التنفيذ:
9-حفز التلاميذ للمشاركة في الدرس.
10-استخدام الوسائل التعليمية في الوقت المناسب.
11-توظيف أكثر من طريقة تدريس أثناء الحصة.
12-استخدام الأسئلة التي تنمي تفكير التلاميذ.
13-إشراك التلاميذ في الأنشطة العملية والتطبيقية.
14-العمل على تنمية مهارات حل المشكلة.
15-إجراء الأنشطة العملية في الوقت المناسب للحصة.
16-تعريف التلاميذ باستخدام مادة الدرس بالحياة.
ثالثا: كفايات التقويم
17-استخدام أساليب التقويم المختلفة.
18-توظيف نتائج التقويم لتعديل طرق التدريس.
19-استخدام أنواع الاختبارات التحريرية المختلفة.
20-استخدام أنواع الاختبارات الشفوية المختلفة.
21-قياس مهارات التلاميذ عن طريق ملاحظة أنشطتهم.
22-استخدام البيانات الإحصائية لمعرفة مستويات التلاميذ.
رابعا: كفايات علمية :
23-تنويع مصادر المعرفة لإثراء المنهج والكتاب.
24-الإلمام بالثقافة العلمية التي تدعم التخصص العلمي وهذا يتطلب المطالعة المستمرة والرجوع إلى أمهات الكتب .
25-الإلمام بالمادة إلماما وافيا.
26-المطالعة المستمرة لتحديث معرفته بالمادة .
خامسا: كفايات إدارة الصف:
27-التصرف بحكمة في المواقف الحرجة.
28-تنظيم التلاميذ بطريقة تمكنه من متابعتهم باستمرار.

29-إدارة الصف بطريقة ودية.
30-توزيع اهتمام المعلم على جميع التلاميذ.
الكفايات التعليمية الواجب اكسابها لطالب المرحلتين الأساسية والثانوية
يتم تحقيق الأهداف التربوية للمرحلتين الأساسية والثانوية من خلال اكساب الطالب الكفايات الأساسية التالية :
1 – كفايات الاتصال:
يتوقع من الطالب أن:
1-يتكلم بلغة عربية سليمة بوضوح.
2-يقرأ بلغة عربية بيسر.
3-يستوعب ما يسمع وما يقرأ.
4-يعبرعن أفكاره ومشاعره بلغة عربية سليمة (شفويا وكتابيا).
5-يحسن الاستماع والملاحظة والتساؤل.
6-يحل ما يواجهه من مسائل حياتية تقوم على العمليات الحسابية.-7يرسم ويقرأ الخرائط والجداول والأشكال والرسومات والإشارات التي تواجهه في حياته اليومية، ويحسن فهمها.
8-يحسن استخدام لغة أجنبية في الاتصال مع الآخرين في مواقف حياتية بسيطة.
2 – الكفايات المعرفية:
يتوقع من الطالب أن :
1-يتعرف على بيئته المحلية ويفهم أبعادها الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية.
2-يعطي تفسيرا للظواهر الطبيعية، ويدرك أثرها على حياته.
3-يلم بالمبادئ الأساسية للزراعة والصناعة والتجارة.
4-يفهم تركيب جسمه، ووظائف أعضائه، وكيفية المحافظة عليها.

5-يلم بأعراض الأمراض والأوبئة الشائعة، وطرق الوقاية منها.
6-يمتلك من المهارات الرياضية الأساسية ما يعينه على مواجهة المواقف الحياتية.
7-يعي أهمية التكنولوجيا على المجتمع وآثارها الإيجابية والسلبية.
8-يكون على إطلاع كاف على تاريخ الأردن الحديث وفلسطين والدول العربية الأخرى.
9-يعرف موارد مجتمعه ووسائله الانتاجية.
10-يدرك واقع أمته العربية الإسلامية وقضاياها.
11-يلم بواقع المجتمع الدولي والعلاقات الدولية.
12-يلم بالمعارف الاقتصادية الأساسية.
13-يربط تاريخ أمته ووطنه بتاريخ الأمم الأخرى.
14-يكتسب من المعارف والمهارات ما يعينه على مواصلة دراسته في المراحل اللاحقة.3 – كفايات النمو :

كفايات النمو العاطفي والجمالي:

يتوقع من الطالب أن:

1-يثق بنفسه.
2-يسعى لكسب ثقة الآخرين.
3-يحسن التعبيرعن مشاعره.
4-يحب الآخرين.
5-يتقبل الرأي المخالف.
6-يستوعب أخطاء الآخرين.
7-يعترف بالخطأ ويعتذر عنه.
8-يتذوق الفنون الجميلة ويقدرها، والتي تشمل :
-الرسم والنحت والتصوير .
-الموسيقى.
-الفولكلور والغناء.

-التمثيل .
9-يمارس نشاطات ترويحية بريئة ومناسبة.
-10يستغل أوقاته الحرة في نشاطات مفيدة.
-11يختار هوايات نافعة.
-12يقدر الآثار والمعالم التاريخية والفنية.
-13يحترم تراثه الثقافي ويعتز به.
كفايات النمو الجسمي :
يتوقع من الطالب أن :
1-يعي فوائد الغذاء (الطعام والشراب) وقيمته.
-2يحسن اختيار ما يلائم صحته من الغذاء.-3يعمل على تنمية جسمه وصقل قوته البدنية.
-4يحافظ على نظافة جسمه وبيته ومدرسته وبيئته.
-5يتبع العادات الصحية الجيدة، ويتجنب العادات الضاره.
-6يحمي صحته الأفراد الذين يعيش معهم .
-7يعمل على تحسين الصحة العامة للمجتمع الذي يعيش فيه.
كفايات النمو العقلي :
يتوقع من الطالب أن :
1-يستخدم الأسلوب العلمي في التفكير (بما يتناسب مع مرحلة نموه)، وذلك من خلال :
-الفهم والاستيعاب.
-المقارنة.
-التمييز.
-التصنيف.
-التحليل.
-وضع الفرضيات واختبارها.
-تفسير البيانات.
-المحاكمة الموضوعية.

-الاستنتاج.
-التركيب.
-التقويم وإصدار الأحكام.
-التنبوء.
2-يحكم سلوكه التفكير الهادئ المنظم، بعيدا عن الخرافات والتعصب.
-3يتمتع بعادة القراءة والمطالعة.-4يحسن انتقاء المعلومات من مصادرها.
-5يمايز ويفاضل بين الأفكار وبين القيم.
-6يبادئ في البحث ويشارك فيه.
كفايات النمو الاجتماعي:
يتوقع من الطالب أن:
1-يتعاون مع الآخرين.
-2يعمل مع الآخرين بروح الفريق.
-3يراعي العلاقات الإنسانية في التعامل.
-4يحترم الصداقة ويقدرها ويحافظ عليها.
-5يراعي آداب السلوك الاجتماعي.
-6يحترم آراء الآخرين.
-7يتقبل النقد ويحسن الانتقاد.
-8يتواضع في سلوكه.
-9يتمتع بروح رياضية.
-10يحترم إنسانية الإنسان.
-11يعي دور المرأة في المجتمع.
-12يحترم حرية الآخرين وخصوصياتهم.
-13يتحمل المسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين.
-14يقدر دور الأسرة كمؤسسة اجتماعية.
-15يحافظ على الروابط الأسرية والعائلية.

16-يتمتع بروح المبادأة.
17-يتخذ القرار المناسب، ويشارك في اتخاذ القرار.
18-يقوم بدوره كمواطن منتج فعال في المجتمع.
19-يسهم في أعمال المؤسسات والهيئات الاجتماعية.-20يسهم في تصحيح الأوضاع غير السليمة في مجتمعه.
21-يحترم النظام ويحافظ عليه.
22-يدرك حقوقه وواجباته المدنية.
23-يفهم تركيب مجتمعه وعاداته وتقاليده.
24-يحترم الوالدين والكبير والمسؤول.
25-يعطف على الضعيف والعاجز والمحروم ويساعدهم.
26-يسهم في أعمال الخير والإحسان.
27-يرفق بالحيوان.
28-ينفتح على التجربة الإنسانية المعاصرة بجميع أبعادها ويتكيف بوعي مع التغير الإيجابي.
29-يرفض المظاهر الاجتماعية السلبية.
30-يعتز بهويته العربية الإسلامية ويحافظ عليها.
31-يصون تراثه الثقافي ويعتز به.
32-يحافظ على الآثار والمعالم التاريخية والفنية.
4 – الكفايات الدينية :
يتوقع من الطالب أن :
1-يؤمن بالله تعالى ويتقيه.
2-يدرك حقوقه وواجباته الدينية.
3-يسهم في أعمال الخير والإحسان.
4-يساعد الضعيف والمحروم.
5-يرفق بالحيوان.
6-يحترم الآخرين وبخاصة الوالدين والكبير.
الكفايات الوطنية والقومية يتوقع من الطالب أن :

1-يفهم ويحترم الدستور والقوانين والأنظمة.-2يدرك حقوقه ويفهم واجباته الوطنية ويقوم بها.
-3يشعر بالمسؤولية تجاه وطنه.
-4يقدم المصلحة الوطنية على المصلحة الشخصية.
-5يؤمن بالتضحية من أجل الصالح العام.
-6يعي أهمية الأردن كمهد وملتقى لحضارات عريقة.
-7يدرك أهمية الموقع الجغرافي والاستراتيجي للأردن.
-8يعي أهمية وقيمة جهود الملك عبدالله في تأسيس المملكة الأردنية الهاشمية.
-9يدرك دور الملك عبدالله في انقاذ الضفة الغربية وتوحيدها مع الضفة الشرقية.
-10يدرك دور الملك الحسين في بناء الأردن الحديث.
-11يعرف أن المملكة الأردنية الهاشمية مملكة دستورية نيابية وراثية.
-12يؤمن أن المملكة الأردنية الهاشمية جزء من الوطن العربي.
-13يحترم ويقدر من يسهم في خدمة الوطن ويعتز به.
-14يعي دور الشريف حسين بن علي في قيادة الثورة العربية الكبرى، لتحقيق استقلال البلاد العربية ووحدتها.
-15يؤمن بالتضامن العربي وبضرورة العمل العربي المشترك.
-16يعي دور الملك الحسين في السعي لتحقيق التضامن العربي.
-17يدرك ضرورة العمل لتحقيق الوحدة العربية.
-18يدرك أهمية وطنه العربي التاريخية والجغرافية والدولية.
-19يعي واقع أمته العربية وقضاياها.
-20يؤمن بعروبة جميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي ، وبضرورة العمل على استردادها.-21يؤمن بالعلاقات الإنسانية التي تربط بين شعوب العالم.

22-يدرك أهمية التعاون الدولي ودور المنظمات الدولية في تحقيق هذا التعاون .

الكفايات الاقتصادية والمهنية:

يتوقع من الطالب أن:

1-يكتسب من المهارات المهنية ما يعينه على مواجهة متطلبات حياته اليومية.

2-يعي أهمية الإنتاج وزيادته في تطوير المجتمع واستمرار نموه.

3-يفهم عناصر الإنتاج الأساسية ومدى توافرها في المجتمع.

4-يشارك في عمليات الإنتاج في بيئته المنزلية والمحلية.

5-يعي الموارد الاقتصادية المتوافرة في مجتمعه الأردني ومجتمعه العربي.

6-يحافظ على الثورة الطبيعية والاقتصادية في مجتمعه.

7-يحسن استغلال بيئته المحلية لمنفعته ومنفعة مجتمعه.

8-يعي العلاقة بين العرض والطلب، وأهمية النقود كوسيلة لتبادل السلع والخدمات.

9-يدرك دور المؤسسات الاقتصادية في تنمية المجتمع.

10-يعي دور الدولة في عملية التنمية الشاملة والأعباء الملقاة عليها.

11-يفهم أهمية التخطيط في الاستعمال الأمثل للموارد.

12-يسلك سلوكا اقتصاديا واعيا في مجتمعه ويرشد استهلاكه.

13-يدرك عيوب الاستهلاك المظهري وآثاره السلبية على موارد المجتمع.

14-ينظم موازنته الخاصة ويحدد أولوياته في الإنفاق، وفق معايير يسترشد بها في نفقاته.

15-يدرك أهمية الإدخار لمستقبل الفرد والمجتمع.

16-يحترم العمل اليدوي، ويقدر المهنة.

17-يؤمن بأن قيمة أي عمل تقدر بمدى جديته واتقانه وفائدته للمجتمع.
18-يدرك أهمية عامل الوقت في تنظيم حياته.
19-يحسن استثمار أوقاته الحرة.
20-يطور حسه المهني بإدراك متطلبات وفرص الوظائف المختلفة.
21-يكتشف قدراته وميوله واستعدادته لتمكنه من اختيار المهنة المناسبة له.

الفصل الثالث
التدريس
الأهداف السلوكية
الأهداف ..لفظ شائع ومصطلح لا يخلو منه أي كتاب تربوي، والحديث عنها طويل وشاق، ولا تزال المشكلة قائمة..حيرة وإرباك في تحديد الأهداف السلوكية، وهي قضية تربوية تحتاج إلى دراسة، وسوف يقتصر الحديث حول تعريف الهدف السلوكي، وأهمية تحديد الأهداف التربوية، وهل الهدف ضرورة ملحة في العملية التربوية، وإيجابيات الأهداف في العملية التربوية، ومجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها، وأجزاء الهدف السلوكي، ومواصفات الهدف السلوكي الجيد، ودور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية دورها في تخطيط المناهج وتطويرها، ودورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم ودورها في عملية التقويم.

تعريف الهدف السلوكي : ويعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي: ما الذي يجب على الطالب أن يكون قادرا على عمله ليدل على أنه قد تعلم ما تريده أن يتعلم.

ويعرف المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي الهدف السلوكي بأنه التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة.

ويعرف الهدف السلوكي : بأنه وصف دقيق وواضح ومحدد لناتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس.

أهمية تحديد الأهداف التربوية

الأهداف دائما نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تعد بمثابة القائد

والموجه لكافة الأعمال. ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف التربوية على النحو التالي:
1-تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته.
2-تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة.
3-تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقليا ومهاريا ووجدانيا في المجالات المختلفة.
4-تؤدي الأهداف التربوية دورا بارزا في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع.
-5يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرف التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم .
لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضروريا لكل ضروب السلوك الواعي وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة، حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة ونظم وتعاون وانسجام، وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبر وإحكام .
هل الهدف ضرورة ملحة في العملية التربوية؟إن الجواب على هذا السؤال يطرح جملة من القضايا الأساسية المرتبطة بأهمية الأهداف في العمل التربوي وهي قضايا يمكن إيجازها بالعناصر التالية :
1-إن مفهوم التربية في جوهره يفيد في تحقيق هدف ما.
2-إن ممارستنا في الحياة اليومية في حد ذاتها مجموعة أهداف نسعى لتحقيقها.

3-إن الأهداف التربوية معيار أساسي لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية خاضعة للفحص والتجريب .

إيجابيات الأهداف في العملية التربوية:

بما أننا اتفقنا كما ذكر سابقا على أن الأهداف ضرورية في كل عمل تربوي فهذا يعني أن هناك مجموعة من الإيجابيات يحققها التعليم بواسطة الأهداف. ويمكن إيجاز إيجابيات الأهداف في العملية التربوية بما يلي :

4-إن تحديد الأهداف بدقة يتيح للمعلم إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقويم .

5-إن تحديد الأهداف يسمح بفردانية التعليم.

6-إن تحديد الأهداف يساعد على إجراء تقويم لانجازات التلاميذ.

7-إن المتعلم عندما يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها منه فإنه لا يهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه.

8-عندما تكون الأهداف محددة فإنه من السهل قياس قيمة التعليم.

9-إن وضوح الأهداف يضمن احترام توجهات السياسة التعليمية.

10-إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية فتح قنوات تواصل واضحة بين المسؤولين على التربية والتعليم.11-إن تحديد الأهداف يتيح للمتعلمين إمكانية المساهمة في المقررات على اعتبارأنهم يصبحون قادرين على تمييز التعليمات الرسمية وتقييمها.

12-إن وضوح الأهداف يتيح امكانية التحكم في عمل التلميذ وتقييمه.

13-إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية توضيح القرارات الرسمية لضبط الغايات المرسومة.

مجالات الأهداف السلوكية

قدم بلوم وزملاؤه تصنيفا للأهداف التعليمية السلوكية في مجالات ثلاثة هي كما يلي :

أولا: المجال المعرفي :

طور بلوم وزملاؤه تصنيفا للأهداف في المجال المعرفي ، والتصنيف عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك(التعلم أو الأداء) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى. ويحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيدا وفيما يلي مستويات المجال المعرفي وتعريف لكل مستوى :

المعرفة :

وهي القدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر. ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية :- معرفة الحقائق المحددة. مثل معرفة أحداث محددة، تواريخ معينة، أشخاص، خصائص – معرفة المصطلحات الفنية. مثل معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية.- معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف . – معرفة الاتجاهات والتسلسلات.- معرفة التصنيفات والفئات – معرفة المعايير – معرفة المنهجية أو طرائق البحث – معرفة العموميات والمجردات. معرفة المبادئ والتعميمات ومعرفة النظريات والتراكيب المجردة .الفهم: وهو القدرة على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصلها الطالب في مستوى المعرفة بلغته الخاصة. والفهم في هذا المستوى يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج.

التطبيق: وهو القدرة على استخدام أوتطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جديد.

التحليل: وهي القدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقدة إلى أجزائها التي تتكون منها والتعرف على العلاقة بين

الأجزاء. وتتضمن القدرة على تحليل ثلاثة مستويات:- تحليل العناصر – تحليل العلاقات – تحليل المبادئ التنظيمية.
التركيب: وهو القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلا . وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات :- إنتاج وسيلة اتصال فريدة – إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات – اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة .
التقويم : وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكات معينة. ويتضمن التقويم مستويين هما : - الحكم في ضوء معيار ذاتي – الحكم في ضوء معايير خارجية.
ثانيا: المجال النفسي حركي (المهاري)
ويشير هذا المجال إلى المهارات التي تتطلب التنسيق بين عضلات الجسم كما في الأنشطة الرياضية للقيام بأداء معين. وفي هذا المجال لا يوجد تصنيف متفق عليه بشكل واسع كما هو الحال في تصنيف الأهداف المعرفية.
ويتكون هذا المجال من المستويات التالية :
الاستقبال: وهو يتضمن عملية الإدارك الحسي والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي.
التهيئة : وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين.
الاستجابة الموجهة : ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار أو حكم أو محك معين.
الاستجابة الميكانيكية: وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة.
الاستجابة المركبة: وهو يتضمن الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة.

التكييف : وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعا للموقف الذي يواجهه.

التنظيم والابتكار: وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة .

ثالثا: المجال الوجداني (العاطفي)

ويحتوي هذا المجال على الأهداف المتعلقة بالاتجاهات والعواطف والقيم كالتقدير والاحترام والتعاون. أي أن الأهداف في هذا المجال تعتمد على العواطف والانفعالات. وقد صنف ديفيد كراثوول وزملاءه التعلم الوجداني في خمسة مستويات هي:

الاستقبال :وهو توجيه الانتباه لحدث أو نشاط ما ويتضمن المستويات التالية : الوعي أو الإطلاع –الرغبة في التلقي – الانتباه المراقب.الاستجابة: وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة بشكل من أشكال المشاركة . وهو يتضمن المستويات التالية:- الإذعان في الاستجابة – الرغبة في الاستجابة – الارتياح للاستجابة.

إعطاء قيمة: (التقييم) وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معين أو ظاهرة أو سلوك معين، ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات. ويتضمن المستويات التالية :- تقبل قيمة معينة – تفضيل قيمة معينة – الاقتـنـاع (الالتزام) بقيمة معينة .

التنظيم: وهو عند مواجهة مواقف أو حالات تلائمها أكثر من قيمة، ينظم الفرد هذه القيم ويقرر العلاقات التبادلية بينها ويقبل أحدها أو بعضها كقيمة أكثر أهمية. وهو يتضمن المستويات التالية:- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة – ترتيب أو تنظيم نظام القيمة .

تطوير نظام من القيم : وهو عبارة عن تطوير الفرد لنظام من القيم يوجه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزءا من شخصيته .

وهو يتضمن المستويات التالية :

- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.
- ترتيب نظام للقيم .

أجزاء الهدف السلوكي

يرى روبرت ميجر أن الهدف السلوكي يجب أن يحتوي على ثلاثة أجزاء هي كما يلي :

1-وصف السلوك المرغوب تحقيقه بواسطة المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية.

2-وصف الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول.3-وصف الشروط أو الظروف التي يتم خلالها قيام المتعلم بالسلوك المطلوب.

مواصفات الهدف السلوكي الجيد

يجب أن تصاغ الأهداف السلوكية بشكل محدد وواضح وقابل للقياس ومن القواعد والشروط الأساسية لتحقيق ذلك ما يلي :

أن تصف عبارة الهدف أداء المتعلم أو سلوكه الذي يستدل منه على تحقق الهدف وهي بذلك تصف الفعل الذي يقوم به المتعلم أو الذي أصبح قادرا على القيام به نتيجة لحدوث التعلم ولا تصف نشاط المعلم أو افعال المعلم أو غرضه .

أن تبدأ عبارة الهدف بفعل (مبني للمعلوم) يصف السلوك الذي يفترض في الطالب أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى.

أن تصف عبارة الهدف سلوكا قابلا للملاحظة، أو أنه على درجة من التحديد بحيث يسهل الاستدلال عليه بسلوك قابل للملاحظة .

أن تكون الأهداف بسيطة (غير مركبة) أي أن كل عبارة للهدف تتعلق بعملية واحدة وسلوكا واحدا فقط.

أن يعبر عن الهدف بمستوى مناسب من العمومية.
أن تكون الأهداف واقعية وملائمة للزمن المتاح للتدريس والقدرات وخصائص الطلاب.
بعض الأفعال التي يمكن استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية :
يتعرف – يعطي أمثلة عن – يقارن من حيث – يصف – يلخص – يصنف – يحل مسألة.
بعض الأفعال التي لا يفضل استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية:يعرف – يفهم – يتذوق – يعي – يدرك – يتحسس الحاجة إلى – يبدي اهتمام.
ويعود السبب في ذلك إلى أنها صعبة القياس والملاحظة .
دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية
أولا: دورها في تخطيط المناهج وتطويرها:
تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها، واختيار الوسائل والتسهيلات والأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة لتنفيذ المناهج.
تسهم في تطوير الكتب الدراسية وكتب المعلم المصاحبة لتلك الكتب
تسهم في توجيه وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين خاصة تلك البرامج القائمة على الكفايات التعليمية.
تسهم في تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي والتعليم المبرمج وبرامج التعليم بواسطة الحاسب الآلي.
ثانيا: دورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم :
تيسر عملية التفاهم بين المعلمين من جهة وبين المعلمين وطلابهم من جهة أخرى فالأهداف السلوكية تمكن المعلم من مناقشة زملاءه المعلمين حول الأهداف والغايات التربوية ووسائل وسبل تنفيذ الأهداف مما يفتح المجال أمام الحوار

والتفكير التعاوني مما ينعكس إيجابيا على تطوير المناهج وطرق التعليم. كما أنها تسهل سبل الاتصال بين المعلم وطلابه فالطالب يعرف ما هو مطلوب منه وهذا يساعد على توجيهه وترشيد جهوده مما يساعد على التقليل من التوتر والقلق من قبل الطالب حول الاختبارات.

تسهم الأهداف السلوكية في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات الهامة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفصيلات والمعلومات غير الهامة التي قد يلجأ الطالب إلى دراستها وحفظها جهلا منه بما هو مهم وما هو أقل أهمية.

توفر إطاراً تنظيميا ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطالب فتصبح المادة مترابطة وذات معنى مما يساعد على تذكرها.

تساعد على تفريد التعلم والتعامل مع الطالب كفرد له خصائصه وتميزه عن غيره من خلال تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي الموجهة بالأهداف والتي يمكن أن تصمم في ضوء مجال خبرات الطالب واستعداده الدراسي.

تساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق العلم بنجاح بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي .

تساعد المعلم على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات.

توفر الأساس السليم لتقويم تحصيل الطالب وتصميم الاختبارات واختيار أدوات التقويم المناسبة وتحديد مستويات الأداء المرغوبة والشروط أو الظروف التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم.

ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم (الأهداف) المطلوب تحقيقها. تعتبر الأهداف السلوكية الأساس الذي تبنى عليه عملية التصميم التعليمي ونتاج هذه العملية عبارة عن نظام يلائم المتغيرات في الموقف التعليمي .

تيسر التفاهم والاتصال بين المدرسة ممثلة بمعلميها وهيئتها التدريسية وبين أولياء الأمور فيما يتعلق بما تود المدرسة تحقيقه في سلوك الطلاب نتيجة للأنشطة المتنوعة التي تقدمها لهم في المجالات المختلفة (معرفية ، نفس حركية ، وجدانية).

ثالثا: دور الأهداف في عملية التقويم :

تقوم الأهداف على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التقويمية فالأهداف تسمح للمعلم والمربين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير المطلوب في سلوك المتعلم ما لم يحدد نوع هذا التغير أي ما لم توضع الأهداف فلن يتمكن المعلم من القيام بعملية التقويم مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف على مصير الجهد المبذول في عملية التعليم سواء كان هذا الجهد من جانب المعلم أو المتعلم أو السلطات التربوية الأخرى ذات العلاقة .

صياغة الأهداف التعليمية

إن طريقة التدريس التي تهدف إلى إحداث تعلم لدى المتعلمين يجب أن تحدد الأهداف التي تود تحقيقها من خلال عملية التعلم.

فإذا كانت الأهداف التي تضعها هذه العملية غامضة، فإن ذلك سوف ينعكس على جميع أنشطة التخطيط والتطوير والتعليم والقياس والتقويم المتعلقة بالعملية التعليمية، في حين إذا كانت الأهداف التي تنوي عملية التعلم تحقيقها محددة وواضحة ودقيقة فإن ذلك لا بد وأن يظهر على جميع الأنشطة والإجراءات التي سوف ترافقها.

الأهداف العامة والأهداف السلوكية:
تتكون الأهداف العامة لعملية التعلم والتعليم من عبارات عامة تحدد الأهداف المرغوب تحقيقها، وإن هذه الأهداف تكون الخطوة الأولى في عملية التخطيط التربوي. وهذه الأهداف العامة التي تمت صياغتها بعبارات عامة عرضة للتفاسير العديدة.
أما الهدف السلوكي فيحتوي على تحديد واضح لأداء السلوك المتوقع في نهاية العملية التعليمية، وإذا ما صيغت النواتج المتوقعة لعملية التعلم والتعليم على شكل أهداف سلوكية ، فإن هذا الإجراء لا يترك مجالا للشك حول ما يتوقع من المتعلم القيام به عند نهاية عملية التعلم، وعليه فإن الأهداف العامة، والأهداف السلوكية لعملية التعلم شيئان مختلفان تماما، ويمكن توضيح ذلك من خلال ما يأتي:

الأهداف العامة	الأهداف السلوكية
- واسعة المجال.	- محددة المجال.
- عبارات عامة للنواتج النهائية.	- عبارات محددة قابلة للقياس.
- طويلة المدى وبعيدة التحقيق.	- يمكن تحقيقها خلال وقت محدد.

إن الطريقة المثلى للحكم على الهدف فيما إذا كان عاما، أو سلوكيا، تكمن في نوع الفعل المستخدم في صياغة الأهداف، إما أن تكون واسعة فضفاضة، وإما أن تكون محددة دقيقة، وبعبارة أخرى، فإن الأفعال: إما أن تكون قابلة للقياس، أو غير قابلة له. وفيما يلي عينة من الأفعال التي يمكن قياسها، وعينة أخرى من الأفعال التي لا يمكن قياسها، والتي تتضح من خلال الأهداف

التالية:

أهداف يمكن قياسها:	أهداف لا يمكن قياسها:
- يركض 100 متر في 15 ثانية.	- يتذوق الموسيقى.
- يتلو سورة من القرآن غيبا.	- يستمتع بالمطالعة.
- يكتب فقرة عن التلوث .	- يفهم العناية الصحية.

نلاحظ أن كل فعل من أفعال القائمة الأولى : يحدد الأداء الذي سوف يقوم به المتعلم بوضوح تام، ويمكن قياسه والحكم عليه، في حين أن أفعال القائمة الثانية: واسعة، وغامضة، وغير قابلة للقياس والتقويم.

مكونات الهدف السلوكي :

إن الصياغة الجيدة والكاملة للهدف السلوكي، تجعل جميع الذين يقرأونه يفهمونه بشكل متشابه، لا يحتاج إلى تفسير أو تأويل، ولضمان الصياغة الجيدة للهدف السلوكي: يجب أن يتضمن ستة مكونات رئيسة تجيب عن الأسئلة التالية:

1 – من سيقوم بالأداء؟

يشير هذا السؤال إلى الشخص ، أو الأشخاص الذين سوف يقومون بالأداء مثل:جميع الطلبة أو 80% منهم.

2 – ما هو الأداء الذي سوف ينفذ؟

يشير هذا السؤال إلى الأداء الإجرائي الذي سوف يقوم به المتعلم مثل :"يسمي أربعة عناصر" أو يطابق بين كلمة ومعناها .

3 – متى سينفذ الأداء؟يشير هذا السؤال إلى الزمن الذي سوف يتم به التعلم مثل : " عند الانتهاء من تعلم هذه الوحدة" أو "بعد الانتهاء من الحصة الصفية".

4 – تحت أي ظروف سينفذ الأداء؟

يشير هذا السؤال إلى الظروف التي يجب توفرها عند القيام بأداء السلوك مثل :"عند إعطاء المتعلم مجموعة من العناصر " أو "عند تزويد المتعلم بآلة كاتبة".

5 – ما هو أقل مستوى أداء مقبول ؟ يشير هذا السؤال إلى أدنى مستوى أداء مقبول مثل : " تكون إجابات الطلبة كلها صحيحة " أو " تكون إجابات الطلبة صحيحة بنسبة 90%" .

6 – كيف سيكون القياس ؟

يشير هذا السؤال إلى إجراءات التقويم مثل : "يجيب الطلبة كتابة عن 20 سؤالا مكتوبا على ورقة أسئلة تحتوي10أسئلة موضوعية و10 أسئلة مقالية " أو" يجيب الطلبة بشكل فردي عن أسئلة المعلم الشفهية، ويقوم المعلم بتحديد الإجابات الخاطئة.

تصنيفات الأهداف السلوكية وهي :

1 – المعرفي 2- الانفعالي 3-النفسحركي

تقدم هذه التصنيفات مساعدة كبيرة لواضعي الأهداف السلوكية، لأنها تعينهم على تحديد مستواها. وهذه التصنيفات الثلاثة متشابكة، ومتداخلة بشكل يصعب معه أحيانا فصل أي منها عن الآخر. وتتصف هذه التصنيفات بأن كلا منها يقسم إلى مستويات تبدأ بالعمليات العقلية الدنيا، وتنتهي بالعمليات العقلية العليا، التي تتمثل في إعطاء تقويم، وأحكام، ويجب التنويه هنا، إلى أنه بالرغم من ورود مستويات التصنيفات منفصلة عن بعضها البعض؛ إلا أنه لا يوجد حد فاصل بينها.

التصنيف المعرفي :

ولهذا التصنيف مستويات ستة هي :
1 – المعرفة: وتتضمن السلوك الفردي الذي يدل على تذكر ما يلي:
-المعلومات والمفاهيم.
-الاصطلاحات والرموز.
-التفصيلات المحددة والعلاقات بينها.
-طرق التنظيم.
-طرق معالجة، وتقديم آراء.
-التصنيفات.
-تتابع الأحداث.
-المبادئ والتعاميم.
-الفرضيات والنظريات.
وفي هذا المستوى المعرفي يطلب من المتعلم تذكر المعلومات التي قرأها أو تعلمها سابقا وإستعادتها، ولا يتوقع منه في هذا المستوى تطبيق ما تعلمه أو قرأه، ومن الأفعال التي تستخدم لصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يعرف ، يميز، يحدد، يتعرف، يذكر، يعدد).
2 – الفهم: ويشير مستوى الفهم إلى قدرة المتعلم على استخدام المعرفة التي قرأها أو تعلمها، ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي:
-التفسير والترجمة.
-التوضيح والتلخيص وإعادة الترتيب.-الاستنتاج والتنبؤ.
ومن الأفعال التي تستخدم لصياغة الأهداف السلوكية في مستوى الفهم : (يفسر، يحول، يكتب بلغته الخاصة، يوضح، يبدل، يبين الفروق، يبين أوجه الشبه).
3 – التطبيق : يشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على استخدام المعرفة والمعلومات التي حصل عليها في حل مشكلات جديدة

تختلف عن المشكلات التي تعلمها في المساق الدراسي المقرر، ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي:
-استخدام الأفكار المجردة في المواقف المادية.
-تطبيق المبادئ العلمية.
ومن الأفعال التي تستخدم لصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى: (يطبق، يعمم، يختار، يستعمل، يصنف، يربط النتائج بمسبباتها).
4 – التحليل: يشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على اكتشاف الأجزاء والمكونات والمبادئ التي يتكون منها تركيب ما ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي :
-التعرف على العناصر والأجزاء.
-اكتشاف التفاعل والعلاقات بين الأجزاء.
-الربط بين الأجزاء والتركيب أو بين التركيب والأجزاء.
ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يحلل، يميز، يقارن، يستدل، يصنف في مجموعات).
5 – التركيب: يشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على جمع الأجزاء وبناء تراكيب جديدة، ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي:
-تركيب الأجزاء وتجميعها.
-استعمال الأجزاء لبناء تركيب جديد لم يكن موجودا من قبل.
ومن العبارات التي تستخدم في صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يرتب الأجزاء، يكتب مقالا، يقص حكاية، يضع تصميما، يشتق، يضع تنظيما، يخطط لشيء ما).
6 – التقويم: يشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على إعطاء حكم حسب معايير داخلية وخارجية تتطلب استخدام قدرات عقليةعليا، ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي: إعطاء أحكام، صنع قرارات، القيام بعمليات التقويم، ومن هذه الأفعال

التي تستخدم في صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يحكم على ، يقوم، يقرر، يصادق على، يقدر).

التصنيف الانفعالي:

يركز التصنيف الانفعالي على إهتمامات المتعلم وشعوره وقيمه وعواطفه واتجاهاته. ويقسم التصنيف الإنفعالي إلى:

1-الاستقبال: يشير هذا المستوى إلى رغبة المتعلم في الإنتباه إلى المتغيرات والظواهر المتوفرة في بيئته، ويتوقع منه القيام بما يلي :

-التعرف على المتغيرات والظواهر الإيجابية في بيئته.
-إظهار الرغبة في تقبل هذه الظواهر والمتغيرات.
-ضبط المتغيرات واختبارها.

ويمكن صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى على النحو التالي :(يشارك، يختار، يستمتع، يضبط، يتقبل، يفضل، يرغب).

2 – الإستجابة: يشير هذا المستوى إلى المشاركة الفعالة من قبل المتعلم، ويتضمن الرغبة في الإستجابة، والشعور بالرضى، والسرور للقيام بالاستجابة ويتوقع منك:

-إتباع التعليمات.
-إظهار الرغبة في تنفيذ التعليمات.
-التعبير عن الرضى أثناء تنفيذ التعليمات.

تستخدم لصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى عبارات منها : (يطيع ، يطري، يتطوع بالعمل، يتدرب، يصفق استحسانا، يمضي وقت فراغه في ممارسة العمل، يطور).

3 – التقدير: ويعني تقبل المتعلم للقيم والمفاضلة بينها، والالتزام الدائم والتقويم ببعضها، ويتوقع منه:

-التعبير عن القبول.
-دعم وجهات النظر.
-إظهار الالتزام.

ومن الأفعال التي يمكن استخدامها في صياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يساعد، يدعم، يفكر، يعترض، يهجر).

4 – التنظيم: يهتم بقدرة المتعلم على جمع القيم المختلفة، والمتناقضة من ناحية، والقيم المتشابهة، والمتجانسة من ناحية أخرى، ومن ثم ترتيبها في نظام قيمي واحد، ويتوقع منه في هذا المستوى:

-مقارنة القيم، ومناقشتها.

-تشكيل نظام من القيم.

ويمكن أن تصاغ الأهداف السلوكية في هذا المستوى : (يناقش، ينظر، يقارن، يشكل، ينظم).

5 – التجسد: يشير هذا المستوى إلى المرحلة التي يستطيع فيها المتعلم السيطرة على سلوكه الشخصي بحيث يصبح سلوكه منسجما تماما مع النظام القيمي الذي تم تكوينه، ويتوقع منه في هذا المستوى القيام بما يلي:

-تكوين نظام قيمي.

-انتهاج سلوك متناسق وملتزم بفلسفة حياة.

وهذه أفعال مستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية ففي هذا المستوى: (يغير، يراجع، يتجنب، يلقى تقديرا عاليا من الأصدقاء، يحصل على تقدير عال من الممتازين).

والآن حاول تصنيف الأهداف الانفعالية التالية حسب المستويات السالفة الذكر، ثم قارن إجاباتك بالإجابات الصحيحة:

1-أن يناقش بشكل تطوعي الخطأ والصواب في سلوك الفرد.

-2أن يرغب في الاستماع إلى قصة يقرأها المعلم.

-3أن ينظف المائدة بعد تناول وجبة دون أن يطلب منه أحد ذلك.

-4أن يتبع تعليمات المعلم الشفهية.

-5أن يطور مجموعة قوانين أخلاقية شخصية.

1 – التقدير ، والتقويم .

2- الاستقبال
3-التجسد
4- الاستجابة
5- التنظيم.
التصنيف النفسحركي:
يشير هذا التصنيف إلى السلوكات المعنية بالمهارات المرتبطة بالأعصاب والمهارات الحسية التي تتطلب براعة يدوية، وتتدرج هذه السلوكات من مستوى التعرف على هذا السلوك إلى مستوى الأداء المعقد لسلسلة من المهارات المترابطة مع بعضها. ويقسم التصنيف النفسحركي إلى مستويات خمسة هي :
1 – الإدراك: يشير هذا المستوى إلى المواقف والعلاقات التي تقود بشكل طبيعي إلى القيام بحركة أو مجموعة حركات، ويتوقع من المتعلم القيام بمايلي:
-الإحساس بالتوقيت المناسب للشروع بحركة ما.
-التنبه إلى الإشارات التي توحي إلى البداية في الحركة.
-اختيار إشارة من مجموعة من الإشارات لبداية القيام بالحركة.
وهذه أفعال يمكن استخدامها لصياغة الأهداف السلوكيــة في هذا المستـوى : (يتنبه، يحد، يميز، يختار).
2 – التهيؤ: يشيرهذا المستوى إلى استعداد المتعلم للقيام بالأداء ويتوقع منه في هذا المستوى أن يتوفر لديه ما يلي :
-الاستعداد الجسدي، والعقلي والانفعالي.
-المهارة الضرورية للأداء.
-التناسق العصبي والعضلي .
-الرغبة في الاستجابة.
لصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى يمكن أن نقول : (يعدد، يجهز، يحضر، يستجيب، يبادر، يتطوع، يبدي الرغبة).

3 – الاستجابة الموجهة: تعني التعرف على الاستجابات التي يجب القيام بها ويتوقع من المتعلم أن :

-يستخدم اسلوب الخطأ والصواب في الاستجابة.

-يقلد أداء ما.

لصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى نقول : (يبادر، يتعلم، يقلد، يمارس).

4 – التعويد: يشير هذا المستوى إلى التعود على الاستجابة المتعلمة، بحيث يصبح الأداء سهلا، وتتوفر الثقة لدى الشخص الذي يقوم بالأداء، ويتوقع من المتعلم القيام بما يلي :

-إظهار المهارة في الأداء.

-القيام بالأداء بأقل قدر ممكن من الأخطاء.ولصياغة الأهداف السلوكية في هذا المستوى يمكن أن نقول: (يركب، يمدد، يركض، يصنع، يفك، يبني، يصلح).

5 – الأداء: يشير هذا إلى الأعمال الحركية المعقدة وأدائها بدرجة كبيرة من المهارة، ويتوقع من المتعلم في هذا المستوى ما يلي :

-القيام بالأداء بشكل اعتيادي، وبمهارة تامة، بحيث يقوم الشخص بالاستجابة للإشارات، فيقوم بمجموعة من الحركات المنتظمة المرتبة.

-قضاء أقل قدر ممكن من الوقت والجهد.

-القيام باستجابة معقدة دون تردد.

-الكفاءة في الأداء.

وتصاغ الأهداف السلوكية في هذا المستوى على سبيل المثال:

(يصلح جهازا، يظهر مهارة فائقة في الأداء، يمدح أداؤه من قبل الأصدقاء، يمدح أداؤه من قبل المختصين).

والآن حاول تصنيف الأهداف النفسحركية التالية حسب المستويات السابقة ثم قارن بالإجابات الصحيحة:

1-أن يختار الأقلام المناسبة لرسم الصورة.
-2أن يعدد الخطوات التي يجب اتخاذها لتركيب جرس كهربائي.
-3أن يؤدي رقصة أردنية شعبية.
-4أن يخلط المواد الضرورية لعمل قالب كاتوه.
-5أن يتعلم حركة ضرورية لاكتساب مهارة السباحة.
1- الإدراك . 2- التهيؤ. 3- الأدا. 4- التعويد. 5- الاستجابة الموجهة .

تصنيف الأهداف في المجال المعرفي

يتألف تصنيف الأهداف في المجال المعرفي من ست فئات رئيسة يمكن تلخيصها كما يلي:

المعرفة:

وتتضمن القدرة على تذكر أو استدعاء حقائق وأفكار جزئية وعامة في مواقف تعمل فيها منبهات وإشارات على استدعاء معلومات مختزنة في الذاكرة .

أمثلة :

-يذكر ، يعرف، يسمي: مصطلحات ، حقائق، أسماء، قواعد، ..الخ.

-يصنف، يتعرف على، يذكر : أساليب ، طرقا، مبادئ، قوانين، نظريات، ..الخ.

الاستيعاب والفهم:

القدرة على استقبال مادة الاتصال وإدراك معناها، وتفسيرها واستخلاص ما يترتب عليها.

أمثلة :

-يترجم، يوضح، يفسر بكلماته الخاصة، يميز، معاني، نصوصا، أساليب، نظريات، عوامل، ..الخ.

التطبيق:

القدرة على استخدام المجردات والقواعد والمفاهيم والطرق في مواقف محددة.
أمثلة:
-يطبق، يربط، ينظم، يستعمل، مبادئ، قوانين، نظريات، إجراءات، ..الخ.
التحليل: القدرة على تجزئة أو تحليل مادة الاتصال إلى عناصرها ومكوناتها الجزئية بحيث يتضح التسلسل الهرمي للأفكار وللعلاقات التي تربط فيما بينها.
أمثلة:
-يصف، يستنبط، يحلل إلى مكونات، يقارن، ..الخ.
التركيب:
القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل، أو نمط، أو تركيب غير موجود أصلا.
أمثلة:
- يكتب، يؤلف، يشكل، يضع خطة، يبتكر، تصاميم، خططا، مؤلفات، أعمالا، ..الخ.
مشكلات تواجه المعلمين في تحضير الدروس اليومية
يواجه المعلمون مشكلات أثناء تحضيرهم اليومي للدروس، نستطيع من خلال الخبرة العلمية إيجازها في النقاط التالية :-
1صعوبة في تحديد أهداف الدرس
2صعوبة صياغة الأهداف السلوكية
3صعوبة تحديد مؤشرات نجاح الهدف
4صعوبة في تحقيق الزمن اللازم لتحقيق كل هدف
5صعوبة في تحديد الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف
6صعوبة في إعداد الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف
7صعوبة في إختيار الأسلوب المناسب للتدريس
8صعوبة في إختيار نوع التقويم المناسب

9صعوبة في تحديد دوري كمعلم في الخطة الدراسية
10صعوبة في تحديد دور الطالب في الخطة الدراسية
11صعوبة في كتابة أنشطة تراعي الفروق الفرية للطلاب
12صعوبة في تحديد المتطلبات السابقة للتعلم الجديد
13إزدحام البرنامج المدرسي حيث لايقل عدد الحصص في الغالب عن 24 حصة أسبوعياً
14إشغال المعلم في وقت فراغه في نشاطات المدرسة وحصص الإشغال والمناوبة وغيرها
15إختلاف المواد التي يدرسها المعلم
16إختلاف مسؤتوى الصفوف التي يدرسها المعلم
17عدم كفاية التدريب على إعداد الخطة المدرسية التي يتلقاه المعلم في الجامعة أو عدم وجود تدريب أصلاً
18صعوبة في التخطيط لحصص المراجعة والتمارين
19إن المشرفين يفرضون علي أسلوبهم في النخطيط المدرسي
20أخشى إن واجهت المشرف التربوي بما يواجهني من مشاكل حول التحضير للدرس أن يتخذ من ذلك دليلاً على ضعفي .

أهمية عملية التخطيط للدرس اليومي

1. التخطيط للدرس ضروري جداً
2. التخطيط مفيد للطالب والمعلم معاً
3. التخطيط للدرس يجب أن يكون ذهنياً وكتابياً معاً
4. التخطيط للدرس لازم للمعلم القديم في مهنة التعليم
5. لا يستطيع المعلم أن يعطي درساً نموذجياً دون تخطيط مسبق
6. التخطيط للدرس يميز المعلم الناجح عن غيره من المعلمين
7. التخطيط للدرس يجنب المعلم العشوائية في التعليم
8. التخطيط للدرس يجنب المعلم الوقوع المواقف المحرجة
9. التخطيط للدرس يسهل عملية تحقيق الأهداف المرجوة بأقصر وقت وأقل جهد

10.التخطيط للدرس يعطي المعلم الشعور بالثقة والطمأنية
11.التخطيط للدرس يسهل على المعلم تقويم أداءه
12.التخطيط للدرس يسهل على المعلم تقويم طلابه
13.التخطيط يحمل المعلم على معرفة ووعي أهداف المنهاج ووضع هدف يسعى إلى تحقيقه في موقعه من الإطار العام للأهداف

" مؤشرات السلوك التعليمي الفعال "

أولاً :الحماس : يعتبر علماء النفس التربوي أن حماس المعلم لدرسه ولمادته سلوكاً مرغوباً فيه . وقد استعملت مفاهيم أخرى للدلالة على نفس المعنى مثل :

-إثارة إهتمام الطلاب بالمادة الدراسية واشعارهم بأهميتها .
-حفزهمم الطلبه
-وحيوية المعلم عندما يدرس
-وعدم إبداء اللامبالاة بآراء الطلاب وأفكارهم
-وعدم التحيز لأفكار معينة .

وتظهر هذه الممارسات في أنماط السلوك الصفي التالية :

1-استعمال الإيماءات وحركات الجسم
2-الثناء على أداء الطلاب وتشجيعهم
3-تدريس المادة وكأنها قضية المعلم الشخصية
4-التجوال في غرفة الصف واستعمال الفراغ الموجود فيها
5-استخدام أمثلة ومعلومات إضافية تثري المادة الدراسية
6-سبرغور الطلاب والحصول على آرائهم وتعليماتهم 7-استخدام الوسائل غير اللفظية والإيماءات التي تدل على التفاعل مع الطلاب
8-طرح الاسئلة والتساؤلات
9-تغيير نغمات الصوت والنظرة مباشرة الى عيون الطلاب

ثانياً :الثقة: تعتبر الثقة شرطاً أساسياً يجب أن يتوافر بين المعلم والطالب حتى تكون العلاقة بينهما علاقة تفاعل فعال . ومن الممارسات التي ينبغي أن يقوم بها المعلم لتعزيز الثقة مع الطلاب مايلي :
1-تقبل مشاعر الطلبة وتوضيحها بطريقة تخلو من التهديد
2-تشجيع الطلبة والثناء على سلوكهم المرغوب فيه
3-استخدام الفكاهات لتخفيف التوتر في الصف على الا تكون على حساب أحد الطلاب
4-تحويل بعض المخالفات السلوكية البسيطة إلى مواقف مرحه
5-الإيمان بقدرة الطلاب على أن يسلكوا سلوكاً حسناً دون اشراف مباشر من المعلم
6-الإيمان بقدرة الطلاب على الانجاز والاستجابة لرغبات المعلم وتوقعاته
7-عدم محاسبة الطلاب على كل كبيرة وصغيرة .
ثالثا :عدم المباشرة /وتظهر صفات عدم المباشرة فيمايلي :
1-تشجيع الطلاب على اكتشاف التعميمات والمبادئ العامة التي تفسر الظواهر التي يقوم المعلم بتدريسها لهم .
2-عدم المبالغة في تقديم النصائح والتوجيهات
3-تشجيع الطلاب على البحث عن الحقيقة بأنفسهم ،واستخدام آرائهم وأفكارهم أو الإضافة إليها أة تبنيها . 4-الاكثار من الاسئلة التي تدفع الطلاب على التفكير بالاجابات
5-عدم انتقاد سلوك الطلاب أو أعمالهم أو إنجازاتهم
6-الاهتمام بآراء الطلاب وبما يقولون
7-احترام شعور الطلاب
رابعاً:عمق المعرفة والإلمام بمادة التخصص : وتظهر معرفة المعلم وإلمامه بمادته بمايلي:
1-تحديد أهداف الدراسة بوضوح

2-ربط أجزاء المادة التي يقوم بتدريسها بحيث يقدمها منطقية
3-اضافة معلومات من مصادر ومراجع خارجية إلى المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي المقرر والتوسع فيها .
خامسا:الوضوح :أي سهولة توصيل المعلومات ،أو تجانس الدرس ،ويظهر وضوح المعلم من خلال :
1-تقديم عرض شامل للدرس
2-التعبير عما يريده المعلم بكلمات واضحة لاغموض فيها ولالبس
3-تدقيق صحة المعلومات والحقائق التي يدرسها قبل تدريسها
4-ترتيب الحقائق التي يشتمل عليها الدرس ترتيباً منطقياً ،وعدم الانحياز لرأي أو فكرة معينة
5-عدم تناقض المعلومات التي يقدمها في الدرس
6-اعطاء واجبات منطقية ومعقولة وذات علاقة بالدرس
7-التركيز على النقاط الرئيسية في الدرس
8-الاهتمام بقواعد اللغة واستخدامها بشكل جيد .
سادساً: الاتصال الفعال :ويعني الاتصال الفعال بالنسبة للمعلم مايلي :
1-الاصغاء الدقيق لما يقوله الطلاب 2-توفير الجو الصفي الملائم بحيث يستمع كل طالب لما يقوله الآخرون
3-تصحيح المعلومات التي يطرحها الطلاب أو تعزيزها ،أو التعليق عليها
4-تزويد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة
5-إتاحة الفرصة لكل طالب للمشاركة في الدرس والتعبير عن رأية وأفكاره
6-عرض الأفكار بوضوح وإثارة حماس الطلاب لمناقشتها
7-تجنب الاسهاب والإطناب في التعبير عن فكرة معينة
8-الاجابة على اسئلة الطلاب والتعليق عليها

9-اعادة صياغة اجابات أو تعليقات عليها
10-تعديل اسلوب التدريس بناءاً على احتياجات الموقف التعليمي
سابعاً : المرونة والطلاقة /وتشمل هذه الصفة على :
1-التنويع في الأنشطة الصفية بما يتناسب مع طبيعة الدرس
2-استخدام وسائل تعليمية مختلفة
3-تعديل أسلوب التدريس وفقاً لمتطلبات الموقف
4-استخدام نوعيات مختلفة من أساليب التعزيز
5-استخدام أنماط سلوكية مختلفة وكثيرة في فترات زمنية متقطعة
6-استخدام أنواع مختلفة من التغذية الراجعة .
ثامناً:إثارة الدافعية والتعزيز :من الممارسات السلوكية التي يقوم بها المعلم لإثارة دافعية الطالب مايلي :
1-معرفة حوافز (دوافع) الطلاب ،أي ما يدفعهمويحفزهم حتى يستطيع افادتهم في المادة التي يدرسها لهم .
2-تشجيع محاولات الطالب وانجازاته 3-تقبل أفكار الطلاب والإضافة إليها وعدم التقليل من أهميتها
4-الإصغاء لما يقوله الطالب وإعادة صياغة لتعزبزه
5-الأكثار من النقاش الصفي لتشجيع الطلاب على المشاركة
6-تزويد الطلاب بتغذية راجعة فورية عن اختباراتهم وأعمالهم وواجباتهم
7-استخدام أنشطة مركزة تثير اهتمام الطالب للتأكد من أنهم يتعرضون لخبرات جديدة ويقومون بأعمال مستقلة .
8-تشجيع الطلاب على اشباع حاجاتهم الشخصية
تاسعاً :طرح الاسئلة :ومن الممارسات الملائمة لها مايلي :
1-طرح اسئلة تهدف إلى توضيح مفهوم ما أو مبدأ ما .

2-طرح أسئلة تهدف إلى مساعدة الطلاب على المقارنة بين مفهومين أو مبدئين متصلين ببعضهما .
3-طرح تساؤلات لها إجابات مختلفة واسئلة تعتمد اجابات على التفكير
4-توجيه أسئلة لجميع الطلاب الذين يرفعون أيديهم وأؤلئك الذين لا يرفعونها
5-طرح أسئلة تعتمد اجاباتها على ربط المعلومات التي تعلموها سابقاً
6-طرح الأسئلة السابرة لحلم الطالب على التفكير والتحليل والتفسير
7-إعطاء الطالب فرصة للتفكير (ثوان معدودات)،قبل توجيه السؤال لطالب آخر .
عاشراً :الاستمتاع أو حسن الاصغاء : إن حسن الاصغاء أو الاستماع لما يقوله الآخرون دليل على الاهتمام بما يقولونه .ومن الأنماط السلوكية التي يشتمل عليها هذا المفهوم مايلي :1-النظر مباشرة إلى عيني الطالب
2-استيعاب ما يقوله الطالب والاهتمام بكل مايقوله
3-اعداة صياغة سؤال الطالب أو استجابته لسؤال المعلم
4-الاستجابة الموضوعية لما يطرحه الطالب
5-جعل الطالب يقوم بتوضيح الاقتراحات الأساسية التي اشتمل عليها السؤال
متمنياً لكم التوفيق والنجاح في تحقيق الأهداف التربوية والروحية لمدرستنا
ممارسات تعليمية خاطئة
أثبت في أدناه بعض الممارسات التعليمية الخاطئة داخل الصف ،التي جمعتها من خلال زياراتي لمدارس مختلفة . وهي :-
1.عدم التمهيد للدرس الجديد بما تعلمه الطلبة سابقاً

2.عدم التأكد من عدد الطلبة الذين قاموا بالواجب البيتي
3.عدم ربط المادة الجديدة مع موضوعات تدرس في مواد أخرى
4.عدم مناقشة الواجب البيتي داخل الحصة
5.قلة استخدام الأمثلة أثناء تقديم المادة الدراسية
6.تقديم أمثلة غير مناسبة لخبرات الطلبة
7.عدم إعطاء الطلبة إشارات وتعليمات واضحة للانتقال من نشاط لآخر أثناء الحصة
8.توزيع الأسئلة بحيث لاتقتصر الإجابة على طلبة معينين
9.عدم اهتمام المعلم بالطلبة الذين لايعرفون إجابات الأسئلة
10.تركيز أسئلة المعلم على ذكر حقائق واستدعاء معلومات
11.قلة الاهتمام بطرح اسئلة تتطلب حولاً للمشكلات
12.عدم الإكثار من الأسئلة التي تتطلب إجابات قصيرة .(نعم ،لا)13.كون الأسئلة التي تتطلب التفسير والتوضيح قليلة
14.عدم طلب المعلم تفسيراً لإجابات الطلبة
15.عدم إعطاء وقت كافٍ للطالب قبل أن يقوم المعلم بنقل السؤال لطالب آخر
16.سخرية بعض المعلمين من الطلبة الذين يعطون إجابات خاطئة
17.عدم مناداة بعض المعلمين على الطلبة بأسمائهم
18.عدم أصغاء الطلبة لبعضهم البعض عند إجابة أحد الطلبة على سؤال المعلم .
19.عدم اهتمام بعض الطلبة بالنشاطات الصفية وانشغالهم بأشياء أخرى مع عدم اكتراث المعلم لهم داخل الحصة .
20.قضاء المعلمين نسبة كبيرة من وقت الحصة على التدريس
21.صرف نسبة صئيلة من وقت الحصة على كلام الطلبة ونشاطاتهم

22.إعطاء بعض المعلمين اختبارات خلال الدرس بدون إعطاء الوقت المناسب لإجابة الأسئلة .

23.عدم اهتمام المعلم بالطلبة الذين ليس بحوزتهم الدفتر الصفي

24.عدم اهتمام المعلم بالطلبة الذين لا يضعون الكتاب على المقعد المدرسي بل يبقى في الحقيبة .

25.عدم مناقشة نتائج الاختبارات في الصف من قبل بعض المعلمين

26.قضاء بعض المعلمين وقتاً طويلاً من الحصة الدراسية على النشاطات التالية :

أ.تسجيل الحصور والغياب

ب.تصحيح الواجبات البيتية للطلبة بينما الطلبة ينتظرون

ج.شرح الدرس للطلبة 27.كون المناخ الصفي أحياناً متوتراُ في بعض الصفوف بدلاً من كونه مريحاً تفاعلياً حيوياً .

28.كون معظم المعلمين تقليديين بصورة كبيرة وبعضهم تقليديون إلى حد ما،والقليل منهم يبدو تجديديون بدرجة متدنية .

29. قلة اهتمام بعض المعلمين بموضوع الدرس

30.يبدو بعض المعلمين أنهم قد حضروا دروسهم بدرجة سطحية

31.كون بعض المعلمين مستمتعين بدروسهم بدرجة قليلة

32.عدم توزيع المعلمين أنشطة مختلفة على الطلبة لمراعاة الفروق الفردية فيما بينهم .

33.عدم قيام المعلمين بالتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس

34.عدم تنقل بعض المعلمين بين المقاعد ليراقب ما يعمله الطلبة أثناء الحصة الدراسية

35.كثير من المعلمين لا يلخصون ما شرحوه من الدرس عند نهاية الحصة .

36.عدم إشارة بعض المعلمين إلى أهداف الدرس أثناء الشرح .

37.قراءة المعلم للماد المكتوبة والصف يصغي
38.إكثار المعلمين من الكتابة على السبورة أثناء الشرح بينما الطلبة يستمعون بلا فهم .
39.يكتب بعض المعلمين على السبورة والطلبة ينقلون بدون معرفة
40.لا يسأل بعض المعلمين أسئلة تتطلب فهماً واستيعاباً
41.لا يسأل المعلمون أسئلة تتطلب تطبيقاً
42.يطلب بعض المعلمين من الطلبة قراءة المادة التعليمية قراءة صامتة لفترة طويلة مملة . 43.يوزع المعلم أوراقاً للطلبة(أوراق عمل) بدون شرحها شرحاً وافياً .
44.لا يصوب بعض المعلمين إجابات الطلبة اللفظية الخاطئة
45.لا يمتدح بعض المعلمين الطلبة لأدائهم الحسن
46.يكثر المعلم من توبيخ الطلبة لأسباب نظامية(عدم الانضباط والتقيد بالتعليمات) بدلاً من استثارة انتباهم .
47.يعاقب بعض المعلمين الطلبة إذا أخطاؤا في الإجابة
48.لا يستخدم بعض المعلمين السبورة طيلة وقت الحصة
49.عدم توافر طباشير داخل الصف
50.عدم استخدام بعض المعلمين المواد والأجهزة التعليمية اللازمة للحصة .
51.أحياناً لا تكون التهوية كافية داخل الصف
52.عدم كتابة بعض المعلمين عنوان الدرس على السبورة

ممارسات تدريسية صفية ناجحة

1-يخطط لكل حصة يقوم بتدريسها.

-2يصيغ أهداف الدرس صياغة سلوكية محدده.

-3يعرض درسه بشكل منطقي.

-4يستخدم أساليب تدريسية متنوعة مناسبه.

-5يتيح لتلاميذه فرص المشاركة في الحصة.

6-يستخدم وسائل تعليمية مناسبه للدرس.
7-يستخدم الوسائل التعليمية بكفاءة.
8-يطرح اسئلة تستدعي استجابات محددة.
9-يتكلم بصوت مسموع وواضح.
10-يشغل وقت الحصة بنشاطات هادفة.-11يعقب على استجابات تلاميذه.
12-يتقن مادته الدراسة اتقانا جيدا.
13-يراعي استمرارية التقييم في الحصة.
14-ينوع من أدوات التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف.
15-يقود تلاميذه للنجاح.
16-يحترم آراء تلاميذه.
17-يثني على استجابات تلاميذه.
18-يتقبل أخطاء تلاميذه.
19-ينوع في مستوى أسئلته.
20-يصغي لاستجابات تلاميذه باهتمام.
21-يحافظ على انتباه تلاميذه له معظم الوقت.
22-يوفر أنشطة خاصة للتلاميذ ذوي التحصيل العالي.
23-يحدد أهداف الواجبات الصفية بوضوح.
24-يحدد كيفية إنجاز الواجبات الصفية.
25-يعطي اهتماما للتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض.
26-يلاحظ تلاميذه باستمرار أثناء الحصة.
27-يحرص على ضبط الصف.
28-يهتم بالتدريس ويستمتع به.
29-يبدأ الحصة وينهيها في أوقاتها المحددة.
30-يستغل وقت الحصة استغلالا جيدا.
وظائف ومسؤوليات التدريس التربوية والاجتماعية

تتمثل أهم الوظائف العامة للتدريس في تطوير التلاميذ أو الدارسين لمواصفاتهم الشخصية والسلوكية المطلوبة من المجتمع غالبا، سواء كانت هذه المواصفات إدراكية أو اجتماعية أو عاطفية أو حركية متخصصة، أو خليطا متنوعا منها جميعا. ويحقق التدريس، بإنتاجه المنتظم لهذه الأنواع المطلوبة من التلاميذ أو الكوادر المتعلمة، بقاء المجتمع، ويسد حاجاته اليومية المختلفة ويصنع تقدمه الحضاري المنشود.

وحتى يحقق التدريس الوظائف العامة أعلاه، يعمد إلى تبني المسؤوليات الهامة التالية :

1-اعتبار التلاميذ محور العملية التربوية، دون المعلم أو المنهج أو المجتمع. يعتبر التدريس تلاميذ المدرسة كممثلين للمجتمع الواسع، وأن مراعاته لرغباتهم وميولهم وحاجاتهم العلمية والنفسية والاجتماعية تؤدي بطبيعة الحال لإنتاج مجتمع مدرسي فاضل، تنعكس نتائج انجازاته وسلوكه عاجلا أو آجلا على المجتمع العام بالنمو الإيجابي والاستمرار والتناغم.

2-ملاءمة مبادئه وإجراءاته لحالة التلاميذ العقلية والقيمية والجسمية، فيستخدم مع المتخلفين مبادئ وطرقا تختلف عن تلك المستخدمة مع بطيئي التعلم أو العاديين أو ذوي الذكاء المميز.

3-تطويره للقوى العقلية والقيمية والجسمية للتلاميذ بصيغ متوازنة، مراعيا أهمية كل منها في حياة الفرد والمجتمع، ولا يوجه اهتمامه أبدا لتنمية نوع واحد فقط من هذه القوى على حساب الأنواع الأخرى. إن التدريس هو عملية واقعية متوازنة تركز على إعداد المواطن الصالح ذي الشخصية الفعالة المتكاملة.

4-تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل، ولا يحصر نفسه بأي حال في دراسة الماضي وتعليمه لذاته، بل يدرسه كوسيلة لفهم حوادث الحاضر والمستقبل وتنبئها.5-كونه

عملية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص التلاميذ وتحديد قدراتهم، ثم تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة والمواد التعليمية التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها، ويتولى كذلك تقييم العملية التربوية من بدايتها إلى نهايتها لتحديد مواطن القوة والضعف فيها للاستفادة من ذلك في المستقبل.
6-بدؤه بما يمتلك أفراد التلاميذ من خبرات وكفايات وخصائص، ثم يتولى صقلها وتعديلها أو تطوير ما يلزم منها، مراعيا قدرة كل تلميذ على التعلم وسرعته الذاتية في التحصيل.
7-كونه عملية إيجابية مكافئة، هدفها نجاح التلاميذ بإشباع رغباتهم وتحقيق طموحاتهم، لا معاقبتهم نفسيا أو جسميا أو تربويا بالفشل والرسوب كما هي الحال في الممارسات التعليمية التقليدية. إننا نؤكد بهذه المناسبة أن كل فرد في المجتمع أيا كان مستوى ذكائه وخلفيته الاجتماعية والاقتصادية يمتلك قدرة وذكاء معينين، كما أنه يستطيع القيام بدور بناء في المجتمع الذي يعيش فيه، متلائما بالطبع مع خصائصه وطاقاته الفردية. وإن عجز التربية أو عدم محاولتها تشغيل كل الطاقات في المجتمع والاستجابة لها وتنميتها، يمثل عاملا رئيسيا لفشلها المستمر في أداء واجبها، واتصافها المتواصل بالتقليدية وعدم الفعالية. تبدو الأهداف التي يعمل التدريس في الأحوال العادية على تحقيقها كما يلي :
- تحفيز حماس التلاميذ للمادة الأكاديمية الدراسية وتطوير رغبتهم للتخصص فيها .
- تطوير قدرات التلاميذ على التحليل والتفكير المنطقي .
- مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم الشخصية والتربوية .
- تعليم التلاميذ لمهارات الاتصال الاساسية – القراءة والكتابة والتحدث والحساب .
- رعاية وتطوير مفهوم الذات الايجابي لدى أفراد التلاميذ

تشجيع الابتكار والتجديد فكراً وأسلوباً لدى أفراد التلاميذ
المحافظة على نظام وهادفية التربية الصفية (توجيه الفصل)
تطوير حب المبادرة والرغبة في تحمل المسؤولية لدى أفراد التلاميذ
تطوير القدرات الجمالية الفنية والأدبية والتعبيرية الحركية لدى أفراد التلاميذ
رعاية وتطوير الاخلاقيات العامة لدى أفراد التلاميذ
التعرف على مشاكل وصعوبات التعلم لدى أفراد التلاميذ وتحليلها والاستجابة الفعالة لمتطلبات تصحيحها ومعالجتها .
معرفة خصائص أفراد التلاميذ الفكرية والجسمية والقيمية .
توفر التجهيزات المدرسية وتنوعها
تنوع الأنشطة والخبرات التربوية التي تحفز مشاركة أفراد التلاميذ واقبالهم على التعلم .
استعمال المعلم لوسائل تعليمية متنعة وتكنولوجية تتوافق مع أكبر عدد من أساليب التلاميذ الادراكية في التعلم .
تنوع أسئلة المعلم من حيث اللغة والمستوى والموضوع من تلميذ إلى آخر أو من مجموعة صغيرة إلى أخرى.
سماح المعلم لأفراد التلاميذ بأن يلعب كل منهم الدور الذي يتوافق مع خصائصه وقدراته ،واختيار النشاط التربوي الذي يتناغم مع هذه الخصائص والقدرات .
تنويع المعلم لمقدار الوقت المسموح به للتعلم من تلميذ إلى آخر حسب حاجة كل منهم المعرفية وسرعتهم الذاتية في التحصيل تنويع المعلم للوسائل التعليمية التي يقرر بواسطتها نوع ومقدار تعلم أفراد التلاميذ وفعالية العملية التربوية بشكل عام .

8- استخدامه المكثف للوسائل التعليمية التكنولوجية وغير التكنولوجية

9- استخدامه المكثف والمتنوع لوسائل التقييم للحصول على تغذية راجعة من التلاميذ بخصوص صلاحية العملية التربوية ومدى فعاليتها ،ولتزويدهم بتغذية راجعة أخرى تتعلق بنوع ومقدار انجازهم .

10- استخدامه المكثف لمنهج الاستقراء في التربية ويتم هذا بواسطة مايلي :

- التدرج في التربية من المحسوس إلى المجرد
- التدرج في التربية من البسيط إلى المركب
- التدرج في التربية من المعلوم إلى المجهول
- التدرج في التربية من الجزء إلى الكل .
- تقديم الحقائق قبل المسببات والعموميات
- تقديم التجارب والأمثلة التوضيحية قبل المبادئ والأحكام والقوانين والنظريات.
- الاستخدام المكثف لطريقة المقارنة ولمظاهر التشابه والاختلاف بين الاشياء.

11- استفادته كعلم تطبيقي من نتائج الأبحاث والدراسات العلمية والتربوية المختلفة،ويراعي باستمرار تعديل وتجديد مبادئه وممارساته على أساس هذه النتائج. 12- تنبيه لوسائل وقنوات اتصال تتميز بالانفتاح والتشعب والهادية بحيث تربط بين المعلم كعضو مساهم في العملية التربوية وأفراد تلاميذه كل حسب قدرته اللغوية والفكرية .

13- كونه عملية جشتالتيه شاملة تأخذ في اعتبارها كافة مؤثرات وعوامل العملية التربوية من معلم وتلاميذ وأسرة ومنهج وبيئة مدرسية ،وتنظيمها معاً بصيغة ،تسمح لكل واحد بأداء دوره حتى أقصاه .

14- مراعاته في أفراد التلاميذ القدرة الذاتية على التعلم ،فلا يحصر دوره في تطوير الفرد وإعداده للمجتمع أو تعليمه

مهارات تفيده في حاضره ومستقبله ،بل يتعداها لتنمية صيغة الاستقلالية والمثابرة الفطرية على البحث والتعلم المستمرين .
15- كونه عملية نشطة تعتمد الخبرة الواقعية والعملية للتلاميذ كوسيلة رئيسية لها .
16- اتصافه بالمرونة والقابلية للتعديل والتغيير حسبما تقتضيه ظروف الموقف التعليمي ومجرياته .
17- تركيزه على كشف طاقات التلاميذ وتشجيعه على استعمالها وحثهم على المشاركة والقيام بمسؤولياتهم وإثارة ما يعتمل في فكرهم ونفوسهم من آراء وعواطف وميول. وهو بهذا ليس عملية املائية همها حشو المعلومات والحقائق العملية في أذهان التلاميذ .
18- كونه عملية صقل وبناء انساني تستخدم مع التلاميذ مواقف تربوية تتطلب منهم جهداً وفكراً أصيلاً . وهو على هذا الأساس ليس عملية روتينية سهلة ينجح التلاميذ نتيجتها تلقائياً دون عناء ،أو باستخدامهم طرقاً ووسائل غير سوية ،بل أنه عملية تربوية هادفة بناءة وأمنية . 19- اتصافه بالابتكار والتجديد ،فهو يشجع تنوع الآراء والحلول عن طريق استخدام مايلي :

- توفير وقت كاف لأفراد التلاميذ للتفكير وانتاج الحلول الفردية
- استخدام عدد وافر ومتنوع من المواد والوسائل التعليمية
- توفير البيئة التعليمية المشجعة للبحث والتجربة والتحقيق العلمي لكشف صلاحية الآراء والحلول المقترحة .
- توفير البيئة التعليمية المفتوحة التي ترعى دون تحفظ كل جديد
- توفير البيئة التعليمية التي تستخدم بشكل مكثف الاسئلة المفتوحة ذات الاجابات غير المحددة.
- توفير البيئة التعليمية المحفزة للمباردات والمسؤوليات الفردية .

توفير البيئة التعليمية المشجعة للتخمين والتنبؤ والافتراض من قبل التلاميذ دون شعورهم بالخوف أو الارتباك أو المعاقبة .
رعاية السلوك والمقترحات الفريدة للتلاميذ بتحفيزها نفسياً ومادياً بشكل فردي وفي الوقت وبالآخر المناسبين .
وبعد، هذا هو التدريس مفهوماً ودوراً ومهمة انسانية .ماذا عنه في بيئاتنا التربوية المحلية ؟ وهل تحاول جهاتنا المدرسية المعنية تطبيقاً التناغم مع مواصفاته المقترحة ؟ وهل يفرز التدريس في بيئاتنا النتائج التربوية والوطنية المتواخاة أو بصيغة أخرى ،هل هناك في بيئاتنا التربوية والاجتماعية من يهتم بأمر التدريس ويتابع كفاية آثاره على ناشئتنا ومجتمعاتنا؟إننا – بدون نفاق – لا نعتقد بتوفر ذلك ،والا لما كانت صعوباتنا المدرسية المحلية والعالية بهذا القدر والتنوع ! والآن ،لابد من البدء ،للعمل على تخليص تربياتنا المدرسية من معيقاتها ومن ثم ادخال الاصلاحيات بتطويرها ورفع انتاجيتها .
تحسين التدريس من خلال تحسين بعض الممارسات الصفيةوقد قام المؤلفان بجمع الملاحظات التالية من خلال زياراته للمعلمين في صفوفهم. لذا ينصحان الاهتمام بهذه الملاحظات لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وهي:
1- زيادة الاهتمام بالضبط الصفي، من أجل تنظيم التعلم واستيعاب التلاميذ لما يقدم لهم من خبرات تعليمية داخل الصف.
ويشير الضبط الصفي إلى انضباط سلوك الطلبة الصفي بالقواعد المدرسية المحددة، لذا يعتبر توفير النظام داخل حجرة الصف المدرسي إحدى المشكلات الرئيسية والهامة التي تواجه المعلمين والمعلمات حيث يشكو عدد كبير منهم أن مشكلة ضبط النظام داخل غرفة الصف تشغل جزءا كبيرا من وقتهم، فهي تأخذ من وقت كل من المعلم والطالب لأنه يصرف جزءا كبيرا من وقتهم،

فهي تأخذ من وقت كل من المعلم والطالب لأنه يصرف جزءا من طاقته بالانشغال في أنماط سلوكية غير مرغوب فيها.
ومن المعروف أن ما يهم المعلم هو حفظ النظام والهدوء حتى يتم التفاعل المثمر بين المعلم والتلاميذ من ناحية وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى، ذلك التفاعل الذي يكون نتاجه التعلم الهدف الرئيسي للمدرسة.
ولا نقصد بالهدوء ذلك الصمت التام الذي يكون مصدره الخوف من المعلم بل الهدوء والنظام الذي ينبع من رغبة الطلبة أنفسهم بأن يتعلموا.
2 – لقد وجد المرلفان أن أهم موضوع يقلق بعض المدرسين هو الحفاظ على النظام داخل غرفة الصف وضبط السلوكيات المشكلة التي تعيق سير العملية التربوية. لا بل لاحظ أن الطلبة يظهرون مشكلات متنوعة تتراوح بين مشكلات تحصل يوميا دون أن تعيق سير العملية التربوية مثل التأخر عن المدرسة، التكلم مع الزملاء أثناء إعطاء الدرس، إلى مشكلات أكثر تعقيدا وشدة تعكس آثارا سلبية واضحة على سير الحياة التعليمية وفعالية التدريس مثل العدوان بأشكاله، الشغب، الإهمال،...الخ.
3 – لاحظ المؤلفان أن ظهور المشكلات السلوكية أكثر شيوعا بين الذكور منها بين الإناث، لذا يجب أن تواجه هذه المشكلات بشكل فعال إذ أن الإهمال أو سوء التصرف يمكن أن يؤديا إلى مشكلات أكثر خطورة، وهذا يؤدي بدوره إلى خلل في سير العملية التربوية.
4 – ينصح المؤلفان بالتقيد بما يلي :
أ – استخدام المرونة في طرق التدريس، وعدم اعتماد أسلوب السرد التلقيني المستخدم الآن من قبل معظم المعلمين.
ب – استخدام التجريب والوسائل التعليمية، أي جعل التعليم حسيا بقدر الإمكان أكثر منه نظريا بعيدا عن الحياة.

ج – استخدام أسلوب إثارة الأسئلة.
د – أن يكون المعلم مستعدا لمادته، وعلى علم ومعرفة كاملة بالمادة الدراسية، أي أن يكون قد حضر درسه وحدد أهدافه قبل دخوله غرفة الصف.
هـ- أن يظهر المعلم اتجاهات ودية نحو المتعلم (الطالب).
و – أن يتقن المعلم مهارة الاتصال والحوار مع المتعلمين.
ز – أن يكون المعلم دائما في حالة حيوية ونشاط.
ح – أن يكون المعلم دقيق الملاحظة حتى يتمكن من ملاحظة التلاميذ الذين يحتاجون إلى رعاية تربوية، وخلق المناخ التربوي السوي داخل الصف.ط – أن يستخدم المعلم التعزيز الإيجابي لتدعيم السلوك المراد تكراره.
ي – احترام الطلبة، والقدرة على إقامة علاقات إنسانية سوية معهم.
ك – أن يهتم بالفروق الفردية بين التلاميذ.
ل – أن يهتم بأسلوب إثارة تفكير الطلبة وتعليمهم الحوار العقلاني المبني على احترام الرأي والرأي الآخر والمحافظة على الهدوء والاتزان النفسي وعدم الانفعال لأن الانفعالية تعيق عملية العصف الفكري عند كل من الطلبة والمعلم.
م – أن يتجنب المعلم استخدام القسوة في تهذيب سلوك الطلبة بكافة أشكالها سواء كانت بالإشارة أو باللفظ أو بالتهديد أو بالإخراج من الصف أو بالحرمان من الأنشطة وأن يتبع أسلوب العلاقات الإنسانية المبني على المحبة ليكسب ود الطالب بقدر الإمكان ولكن حذار من استخدام أسلوب Too Much Human Relationship .

تنمية عمليات التفكير العليا لدى الطلبة

من الملاحظ أن طابع النشاطات التعليمية/ التعلمية التي تعتمدها مدارسنا بشكل عام هو طابع معرفي تذكري، تهدف إلى تذكر

المعلومات والحقائق التي كان التلاميذ قد حصلوها أو تعلموها في دروس سابقة.
وقلما تستخدم مدارسنا النشـاطات التي تنمي مهـارات عمليات التفكير العليا(كالتحليل والتركيب والتقويم) مع أن لها وظائف تربوية واجتماعية بارزة.
فما القيمة التربوية لتنمية التفكير وما حاجة تلاميذنا لذلك؟أولا: القيمة التربوية لتنمية مهارات عمليات التفكير العليا لدى التلاميذ:
إن استخدام النشاطات التعليمية/ التعلمية التي تنمي مهارات عمليات التفكير العليا في مدارسنا وصفوفنا تساعد على خلق جو اجتماعي وتربوي ونفسي ملائم للتعلم الفعال، مفعم بالثقة المتبادلة بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم، وتقوي ثقة التلميذ بنفسه وبقدرته على أن يفكر تفكيرا عاليا عندما يصطدم بمشكلة أو بموقف تعلمي معين. من شأن النشاطات التي تنمي التفكير لدى التلاميذ أن تهيئ الجو المناسب والتربة الخصبة لمزيد من الإبداع لديهم، خاصة أن النشاطات التعليمية/ التعلمية لعمليات التفكير العليا لا تطالب التلاميذ بنوع واحد من التفكير، وإنما تشجع على أنواع منه، فبعضها يدعو التلميذ إلى ممارسة مهارة التحليل، وبعضها يستلزم منه مهارة في التركيب أو التقويم.
ثانيا: "حاجة المعلم إلى تنميةمهارته في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا
انطلاقا من أن التعلم تواصل، لذا لا بد أن يتمتع المربون العاملون فيها بعدد من المهارات التي تساعدهم على تحقيق تواصلات إنسانية مربية مع تلاميذهم ، ومن بين هذه المهارات: تقويم الآراء والأفكار التي يدلي بها التلاميذ، ونقل نتائج التقويم إلى التلاميذ، وتزويدهم بمؤشرات تساعدهم على تصحيح أفكارهم وآرائهم وتطويرها وإتاحة الفرص للتفاعل الفكري

والتواصل الوجداني وتحقيق التوازن والترابط بين عمليات التواصل المختلفة، من أجل مساعدة التلاميذ على التوصل إلى استنتاجات وتعميمات معينة، وتوقعات تنتهي إلى تنمية مهارات التفكير لديهم.إن السعي إلى تنمية مهارات المعلم في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا يتطلب منه ضمنا تنمية المهارات التواصلية الآنفة الذكر، وتنمية مهاراته في استخدام الأسئلة التمحيصية (السابرة). وهكذا فحين ينمي المعلم مهاراته في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا إنما ينمي ضمنا مهاراته المركبة في تنسيق عمليات التواصل الصفي وتوظيفها بفاعلية ونشاط.

ومن ناحية أخرى، فإن عمل المدرسة على تنمية مهارات معلميها في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا يعد ضرورة ملحة إذا أرادت مدارسنا أن توجد معلما مؤهلا لأداء دوره من حيث هو منشط وميسر ومنسق لعملية التعلم. وهذه أدوار تفرضها على المدرسة مطالب تربية التلاميذ لمجتمع دائم التغير.

إن توظيف هذه المهارة بذكاء، يتيح فرصا واسعة أمام التلاميذ لممارسة مهارات التفكير الناقد والتقويم الذاتي والتعلم بالمشاركة، وهي مهارات حيوية بالإشارة إلى مطالب التربية المستمرة، وهذا بدوره يدفع المدرسة إلى مسايرة مجتمع الثورة التكنولوجية، وإبعاد الاتهامات الموجهة إليها من حيث تقصيرها في تلبية مطالب النمو العقلي لأطفالها.

إن تنمية مهارات التفكير بعامة، ومهارات التفكير العليا بخاصة، من تحليل وتركيب وتقويم، تفتح باب الإبداع على مصراعيه أمام التلاميذ، وتعد أحد المكونات الرئيسة للتفكير الناقد، وتتيح الفرص أمام التلاميذ للتعبير عن تفكيرهم المستقل، وتدعوهم إلى أن يمارسوا تفكيرا تقويميا يحاكمون به الحقائق والآراء والمعتقدات والإنتاج الفني، ويمارسون فيه المفاضلة بين الآراء

المطروحة عليهم، أو يقترحون الحلول المتعددة لمعالجة مشكلات معينة.ثالثا: إقامة التوازن بين المعلومات والفهم والتطبيق وبين مهارات عمليات التفكير العليا لدى التلاميذ

إن المعلم يحتاج إلى المعلومات والفهم والتطبيق ليوظفها في مواقف التعليم الصفي، لما لها من أهمية في تزويد التلاميذ بحصيلة من الخبرات والمعارف والحقائق التي تكون بمجموعها خلفيتهم المعرفية. وكل ما نرجوه أن تعتقد المدرسة أن هذا القدر من الحقائق والمعارف لا يكفي لأن يصل التلاميذ إلى مرحلة التفكير الناقد والمستقل والمبدع.

فلا بد لمدرستنا إذن من أن تعتمد في المناقشات الصفية على أسئلة من المستويين: مستوى التذكروالفهم والتطبيق، ومستوى التحليل والتركيب والتقويم، لتأخذ المدرسة بأيدي تلاميذها إلى أن يفكروا تفكيرا ناقدا ومبدعا، على أن تقيم بين هذين النوعين من الأسئلة نوعا من الترابط العضوي الذي يفرضه منحى الدرس وطبيعة المناقشة. ويأمل أن تعمل المدرسة على توظيف أسئلة عمليات التفكير العليا توظيفا فعالا في مواقف تعليمية متباينة لتكتسب مهارة في استخدامها وبخاصة في دروس اللغة والأدب والعلوم والاجتماعيات والتربية الفنية.

رابعا: ظروف إيجابية يجدر بالمدرسة مراعاتها في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا

إن سعي المدرسة إلى تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ مشروط، بالإضافة إلى ما سبق، ببعض الظروف الإيجابية التي يجدر بالمدرسة الالتفات إليها وينبغي على المعلمين استخدامها، وفيما يلي ستة من هذه الظروف الإيجابية:

أ – أن تراعي المدرسة المستوى العقلي لتلاميذهابما أن أسئلة عمليات التفكير العليا تتطلب من التلاميذ مستوى عقليا يفوق ما تتطلبه أسئلة التذكر والفهم والتطبيق فهي بذلك تساعد على تنمية

تفكيرهم المستقل، وتمكن المعلم من أن يقف على أنماط تفكيرهم المتباين، لكن ذلك لا يعني أن تطرح عليهم أسئلة تفوق مستواهم العقلي فتكون بمثابة الأحاجي والألغاز التي يعجزون عن حلها، فالمدرسة بذلك تسبب لهم نوعا من الاحباط، بدلا من أن تحفزهم على التعلم.

ب – أن تستوثق المدرسة من أن النشاطات التعليمية/ التعلمية المطروحة تتوافق وخلفية التلاميذ المعرفية

بالإضافة إلى مراعاة المستوى العقلي للتلاميذ في استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا ينبغي أن تتيقن المدرسة من أن النشاطات التعليمية/ التعلمية المطروحة من هذا المستوى تتوافق وخلفيتهم المعرفية التي اكتسبوها من الدروس، أو من الكتاب المدرسي، أو من مطالعاتهم، أو من خبراتهم الحياتية، إذ لا يعقل أن يستجيب التلاميذ لأسئلة يطرحها عليهم المعلم وهم لا يملكون عنها الحقائق والمعارف والمفاهيم بما يمكنهم من الإجابة عنها.

ج – أن تتيح لهم وقتا كافيا للتفكير في السؤال قبل الإجابة عنه

من خبراتنا في واقع التعليم الصفي أن كثيرا من المعلمين يتسرعون في الحصول على الجواب من تلاميذهم، ولا يمنحونهم مهلة كافية للتفكير في السؤال قبل الإجابة عنه. وقد أثبتت البحوث أن المعلم الذي لا يتيح لتلاميذه وقتا كافيا بعد طرح السؤال يحرمهم التفكير والتعبير عن ذواتهم ويقتل فيهم التطلع إلى الإفصاح في جو التقويم اللفظي الذي يعيشون فيه ولو أن المدرسة طلبت إلى معلميها أن يمنحوا تلاميذهم فسحة أطول للتفكير، والوصول إلى الجواب، تمتد ما بين (3) و (5) ثوان، لتمكنوا من تحقيق مردود أفضل ولزادت فرص نجاحهم في الوصول إلى ما يلي :

1-يتلقون من تلاميذهم إجابات أطول.

2-يساهم تلاميذهم بإجابات أكثر ملاءمة، وتقل نسبة اخفاقهم في الوصول إلى الجواب المناسب.
3-يقدم التلاميذ أدلة وبراهين اكثر في إجاباتهم.
4-تكون إجاباتهم أكثر استدلالا وأقرب إلى المنطق .
5-يتلقى المعلمون من تلاميذهم مزيدا من الأجوبة.
-6تزداد ثقة التلاميذ بأنفسهم ولا سيما أولئك الذين يتسمون بالبطء في الاستجابة أو التفكير .
د – أن يتم إشراك أكبر عدد من التلاميذ في الإجابة كلما سمح الموقف بذلك
إن طبيعة أسئلة عمليات التفكير العليا تسمح بأجوبة متباينة، وينبع تباينها من أن كل تلميذ ينظر إلى موضوعها من زاوية معينة، وينبع هذا التباين في الجواب أيضا بسبب تباين ثقافة التلاميذ وتفاوت مستوياتهم العقلية، كلما سمح الوقت بذلك، أن يشاركوا في إبداء آرائهم، في كل سؤال يطرحه المعلم من هذا النوع، يكون قد أغنى لدى تلاميذه رؤيتهم المجددة لموضوع السؤال، ويسمح لكل منهم أن يفيد من وجهة نظر زميله فيغتني بها.
هـ- أن يتم تزويد التلميذ صاحب الإجابة بتغذية راجعة هادية بالإشارة إلى معايير الصحة والوضوح والدقة والتخصيص والتسويغ
كي تساعد المدرسة تلاميذها في الوصول إلى إجابات صحيحة وواضحة ودقيقة ومعللة، ينبغي على المعلم أن يقوم بما يلي:
-تسمع الإجابة من التلميذ فتقومها وتحكم عليها.-تستخدم نتائج هذا التقويم لتدفع بتلاميذك إلى تعديل إجاباتهم، أو تصحيحها، أو تعليلها، أو تحسين نوعيتها في تغذية راجعة.

و – أن يتم استخدام الأسئلة التمحيصية (السابرة) لمساعدة التلاميذعلى تحسين إجابتهم وعلى ربط ما يتعلمونه في الموقف الراهن بما تعلموه من قبل، وعلى التوصل إلى تعميمات معينة.

إن الأسئلة التمحيصية، بأنواعها المختلفة، متى أحسن المعلم استخدامها، يمكن أن تساعد على تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، كما يمكن أن تساعد على تأمين جو نفسي واجتماعي ملائم للتعلم الفعال. والسؤال التمحيصي، بطبيعته، لا ينطوي على مطالبة التلميذ بممارسة نوع واحد، دون غيره، من أنواع التفكير، فهو قد يتطلب الفهم، أو تمثل التطبيقات، أو التحليل، أو التركيب، أو التقويم، متأثرا في ذلك بجانب الضعف في العبـارة التي يمحصها (يسبرها) السؤال.

وإن إجابات التلاميذ عن أسئلة المعلم التي تحص عباراتهم، تساعده في الكشف عن الطرق التي يفكرون بها، وهو أمر حيوي لتوجيه جهود المعلم الذي يستهدف تنمية تفكير تلاميذه. والأسئلة التمحيصية تسمح للتلاميذ بأن يعتمدوا على أنفسهم في تصحيح عباراتهم أو تطويرها، ومن ثم، فهي تنمي لديهم الثقة في النفس، كما تشجعهم على أن يروا المعلم موجها ومنشطا، وليس مجرد ناقل للمعرفة ومصحح لأخطائهم.

خامسا: تنمية التفكير بتفق والدعوة إلى استخدام القدرة العقلية كاملة يقترح دونالد ويلسون أن في العقل قوة كامنة نستخدم منها في تصريف أمور حياتنا 10% من قدرته فقط. وإذا تمكن الفرد من تفجير القوة المتبقية90% فإنه سيمتلك طاقة عجيبة يسيطر فيها على نفسه وجسمه. أما كيف تتم مثل هذه السيطرة فيزيولوجيا ونفسيا فالعلم حتى الآن يجهل ذلك. والمهم ليس في التفسير والتعليل بل في النتائج والمشاهدة الواقعية. إن منهج استخدام القدرة العقلية كاملة يحتاج بالدرجة الأولى على الثقة بالنفس وبالقدرة الكامنة التي تمتلكها نفوسنا. وهذه القدرة الهاجعة

ليست في حالة صراع مع عالمنا الخارجي، بل هي عون وصحة واغناء وسعادة لنا.
من أجل استغلال 90% من قدرة تلاميذنا العقلية الاحتياطية الهاجعة، يمكن للمدرسة أن تعمل على أن يسير التلاميذ بهداها.
الخطوة الأولى: أن يترك التلميذ سياق تفكيره يجري بحرية ودون مراقبة أو ضبط ليدخل في حالة الوعي المركز البؤري، وليس الوعي العادي العفوي الذي يعيشه في سياق حياته الواعية اليومية.
الخطوة الثانية: أن يوجه التلميذ تفكيره نحو وجهة معينة نوعية كيما يعمل ذهنه بطريقة نوعية أيضا.
الخطوة الثالثة: أن يوجه التلميذ تفكيره نحو سياق يوصله إلى هدفه.
إن تقنيات استخدام القدرة العقلية كاملة تقدم نفعا " وعونا" لنا في جميع جوانب حياتنا. -فبواسطة هذه التقنيات نمتلك الصحة الجيدة، ونخلق لأنفسنا أحلاما " جميلة، ونشحذ قدراتنا الإبداعية الخلاقة، ونقدم انجازات أفضل، ونطور الكثير من جوانب حياتنا ونفكر على نحو أفضل.
-إن جميع التقنيات التي تضمنتها الخطوات الثلاث السالفة الذكر تحتوي على قاسم مشترك هو "استخدام التفكير".
-إن استخدام القدرة العقلية كاملة يساعدنا، ويساعد تلاميذنا على توظيف تفكيرهم في تحسين أداءاتهم التعليمية والرياضية والصحية وإلى بلوغ التوازن الانفعالي.
وقد يكون في توظيف النصف الأيسر من الدماغ والنصف الأيمن منه بوساطة التلاميذ، فيما ينظم لهم من نشاطات تعليمية/ تعلمية، أحد الأساليب التي تساهم في أن يوظفوا أكبر قدر ممكن مما يسمى "القدرة العقلية كاملة" حيث يتعامل النصف الأيسر مع اللغة والمنطق والإعداد والتتابع والاتجاه الخطي والتحليل، بينما

النصف الأيمن للدماغ الصور الذهنية والتخيل والنغم والموسيقى وأحلام اليقظة والألوان والأبعاد .

نحو تعليم وتعلم أفضل

إذا رغبنا في تعليم موضوع بأعلى قدر من الفعالية إليك بعض الملاحظات والمقترحات التي تسهم في تحقيق ذلك:

التخطيط: عند التخطيط لموضوع ما يجب مراعاة ما يلي :-

1-تحليل المادة قبل صياغة الأهداف السلوكية.

2-تحديد المتطلبات السابقة الأساسية للتعلم (الاستعداد المفاهيمي).3-تحديد دور كل من المعلم والمتعلم بدقة.

4-صياغة الأهداف بمستوياتها الثلاث المعرفية(الانفعالية، النفسحركية).

5-بناء أهداف سلوكية منبثقة من محتوى الدرس والأفكار الواردة فيه تحديدا وإبراز هذه الأهداف في اللحظة اليومية بصورة إجرائية سلوكية.

6-يجب أن يكون الهدف – الموقف وطرائق التنفيذ قادرة على تحقيقه والأسئلة قادرة على قياسه وهذا يتطلب متابعة أفقية لكل هدف.

7-النشاطات والوسائل التعليمية يجب أن تكون متعددة وملائمة لمستوى الطلبة والمنهاج محددة زمنيا.

8-أساليب التقويم يجب أن تكون متنوعة، محددة جيدا، متدرجة تقيس مدى تحقق الأهداف.

9-ضبط الوقت والإفادة منه وتوزيعا على الفعاليات المختلفة.

التنفيذ: عند التنفيذ يجب مراعاة الملاحظات التالية :

-تهيئة وتشويق الطلبة لموضوع الدرس وتنويع المقدمة حسب الموقف التعليمي.

-تنمية عادة الإصغاء الجيد لدى الطلبة وتنويع وسائل الاتصال التعليمي واستخدام تعبيرات الوجه وهز الرأس للتأثير أو التأكيد على عدم الموافقة.
-استخدام لغة مناسبة لمستوى الطلبة لأن الطلبة يحاكون لغة المعلمة وتعويد الطلبة الإجابة بلغة سليمة مع تكرار الإجابة عن أكثر من طالب لتثبيتها في أذهان الطلبة.-التوافق بين الخطة الفصلية والخطة اليومية مع ما يعطى خلال الحصة.
-رعاية حاجات الطلبة والصعوبات التعليمية لديهم والعمل على تجاوزها.
-مراعاة وحدة المواد من خلال استخدام المنهج التكاملي وتحقيق جميع الأهداف المدونة في الحصة.
-اعطاء تعليمات واضحة ومحددة قبل البدء بأي نشاط صفي مع مراعاة عدم تكليف الطلبة بأكثر من نشاط في آن واحد.
-تنوع الأنشطة التعليمية خلال الحصة وارتباط هذه الأنشطة بحاجات حقيقة للمتعلم للمحافظة على أقصى حالات الانتباه والدافعية.
-طرح أسئلة شفهية محددة متنوعة تعمل على إثارة التفكير لدى الطلبة وتثير الدافعية لديهم مع مراعاة الفروق الفردية.
-العدل في معاملة الطلبة وتجنب المواقف والتعليقات السلبية .
-اعتماد أسلوب الحوار والمناقشة لاستنباط القاعدة وفتح المجال أمام الطلبة ليتعلموا باللعب والعمل والاكتشاف والابتعاد عن أسلوب التلقين.
-استخدام الوسيلة التعليمية المناسبة التي تساعد على تنمية التفكير.
-إعطاء امثلة حسية من بيئة الطالب لتوضيح المفهوم والتدرج في توضيح المفهوم من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد.

-تنظيم إجابات الطلبة والاعتماد على الأنشطة والمشاهدات العملية في توضيح الأفكار.-تنوع الأساليب والأنشطة خلال الحصة من حل للأسئلة الشفهية إلى حل على السبورة إلى حل أسئلة الكتاب والحرص على تقويم هذه الأنشطة خلال الحصة.

-ربط موضوع الدرس بالواقع الحياتي أو مناسبات حصلت واستحضار خبرات الطلبة للتوصل لموضوع الدرس وتوجيه هذه الخبرات للمواقف الصفية والوقوف عند القيم والاتجاهات.

-اتباع طريقة التصحيح الذاتي مع التعزيز المستمر للمعلومة الصحيحة والمهارة السليمة وهذا يعني أن لا يتم التصويب للأخطاء مباشرة من قبل المعلمة وإنما يعطي فرصة التصويب للطالب نفسه ثم الطلاب إذا لم يستطع وإلا فالمعلمة.

-تمثيل بعض المواقف التعليمية (خطوات الوضوء، خطوات أداء الصلاة).

-تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة (النظام، التعاون، احترام رأي الجماعة والأمانة، مخافة الله).

-إتاحة الفرصة للطلبة للتدريب على لفظ كلمات وجعل الدرس لفظا سليما.

-مناقشة الطلبة في المدرك البصري (صورة الكتاب) وإدارة النقاش والحوار حولها بحيث يصف كل طالب ما يشاهده في الصورة، واستخدام الأسئلة العابرة في التعامل مع الإجابات غير المكتملة والخاطئة.

-تنمية المهارات القرائية والكتابية والتعبيرية (الشفهية، الكتابية) لدى الطلبة.

-تدريب الطلبة على النطق الصحيح للكلمات الجديدة فرادى ثم زمرا مع مراعاة سلامة النطق.-السير في الخطوات الصحيحة لدرس القراءة وهي كما يلي :- قراءة المعلمة، قراءة القدوه، قراءة الاقتفاء، القراءة التفسيرية ثم القراءة الموزعة.

-توظيف المفردات والتراكيب الجديدة باستعمالها في جملة مفيدة والاهتمام بالتحليل والتركيب وضبط الحركات على السبورة أمام الطلبة.
-استخدام اللغة والمصطلحات الرياضية بشكل سليم والانتباه لكتابة الطلبة للإعداد بطريقة صحيحة.
-تنمية التفكير والعناية بالحساب الذهني وفهم المسألة من خلال تحليلها إلى عناصرها (المعطيات، المطلوب، خطوات الحل).
-الاهتمام بالنصوص القرآنية والحديث الشريف وربطها بالدرس كما يجب للإفادة منها.
-تعزيز القيم والاتجاهات الإسلامية من خلال ربطها بالمادة التعليمية .
-الاستفادة من التغذية الراجعة في عملية التقويم.
-استخدام التقويم المستمر والاحتفاظ بسجلات لتوثيق علامات الطلبة.
-مناقشة المشرف وتقبل التوجيه والتعاون مع الإشراف من داخل المدرسة وخارجها.

مبادئ رئيسة للتدريس مشتقة من نظريات التعليم والتعلم

أولا: الحماس: يعتبر علماء النفس التربوي أن حماس المعلم لدرسه ولمادته سلوكا مرغوبا فيه، وقد استعملت مفاهيم أخرى للدلالة على نفس المعنى مثل:
-إثارة اهتمام الطلاب بالمادة الدراسية وأشعارهم بأهميتها.-حفز همم الطلبة.
-وحيوية المعلم عندما يدرس.
-وعدم إبداء اللامبالاة بآراء الطلاب وأفكارهم.
-وعدم التحيز لأفكار معينة.

وتظهر هذه الممارسات في أنماط السلوك الصفي التالية:
1-استعمال الإيماءات وحركات الجسم.

2-الثناء على أداء الطلاب وتشجيعهم.
3-تدريس المادة وكأنها قضية المعلم الشخصية.
4-التجوال في غرفة الصف واستعمال الفراغ الموجود فيها.
5-استخدام أمثلة ومعلومات إضافية تثري المادة الدراسية.
6-سبر غور الطلاب والحصول على آرائهم وتعليماتهم.
7-استخدام الوسائل غير اللفظية والإيماءات التي تدل على التفاعل مع الطلاب.
8-طرح الأسئلة والتساؤلات.
9-تغيير نغمات الصوت والنظر مباشرة إلى عيون الطلاب.

ثانيا: الثقة: تعتبر الثقة شرطا أساسيا يجب أن يتوافر بين المعلم والطالب حتى تكون العلاقة بينهما علاقة تفاعل فعال. ومن الممارسات التي ينبغي أن يقوم بها المعلم لتعزيز الثقة مع الطلاب ما يلي:
1-تقبل مشاعر الطلبة وتوضيحها بطريقة تخلو من التهديد.
2-تشجيع الطلبة والثناء على سلوكهم المرغوب فيه.
3-استخدام الفكاهات لتخفيف التوتر في الصف على ألا تكون على حساب أحد الطلاب.
4-تحويل بعض المخالفات السلوكية البسيطة إلى مواقف مرحة.-5الإيمان بقدرة الطلاب على أن يسلكوا سلوكا حسنا دون إشراف مباشر من المعلم.
6-الإيمان بقدرة الطلاب على الإنجاز والاستجابة لرغبات المعلم وتوقعاته.
7-عدم محاسبة الطلاب على كل كبيرة وصغيرة.

ثالثا: عدم المباشرة: وتظهر صفات عدم المباشرة فيما يلي :
1-تشجيع الطلاب على اكتشاف التعميمات والمبادئ العامة التي تفسر الظواهر التي يقوم المعلم بتدريسها لهم.
2-عدم المبالغة في تقديم النصائح والتوجيهات.

3-تشجيع الطلاب على البحث عن الحقيقة بأنفسهم واستخدام آرائهم وأفكارهم أو الإضافة إليها أو تبنيها.
4-الإكثار من الأسئلة التي تدفع الطلاب على التفكير بالإجابات.
5-عدم انتقاد سلوك الطلاب أو أعمالهم أوانجازاتهم.
6-الاهتمام بآراء الطلاب وبما يقولون.
7-احترام شعور الطلاب.
رابعا: عمق المعرفة والإلمام بمادة التخصص: وتظهر معرفة المعلم وإلمامه بمادته بما يلي:
1-تحديد أهداف الدراسة بوضوح.
2-ربط أجزاء المادة التي يقوم بتدريسها بحيث يقدمها منطقية.
3-إضافة معلومات من مصادر ومراجع خارجية إلى المعلومات الواردة في الكتاب المدرسي المقرر والتوسع فيها.
خامسا: الوضوح: أي سهولة توصيل المعلومات، أو تجانب الدرس ، ويظهر وضوح المعلم من خلال:
1-تقديم عرض شامل للدرس.-2التعبير عما يريده المعلم بكلمات واضحة لا غموض فيها ولا لبس.
3-تدقيق صحة المعلومات والحقائق التي يدرسها قبل تدريسها.
4-ترتيب الحقائق التي يشتمل عليها الدرس ترتيبا منطقيا، وعدم الانحياز لرأي أو فكرة معينة.
5-عدم تناقض المعلومات التي يقدمها في الدرس.
6-إعطاء واجبات منطقية ومعقولة وذات علاقة بالدرس.
7-التركيز على النقاط الرئيسية في الدرس.
8-الاهتمام بقواعد اللغة واستخدامها بشكل جيد.
سادسا: الاتصال الفعال: ويعني الاتصال الفعال بالنسبة للمعلم ما يلي:
1-الاصغاء الدقيق لما يقوله الطلاب.

-2توفير الجو الصفي الملائم بحيث يستمع كل طالب لما يقوله الآخرون.
-3تصحيح المعلومات التي يطرحها الطلاب أو تعزيزها، أو التعليق عليها.
-4تزويد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة.
-5إتاحة الفرصة لكل طالب للمشاركة في الدرس والتعبير عن رأيه وافكاره.
-6عرض الأفكار بوضوح وإثارة حماس الطلاب لمناقشتها.
-7تجنب الإسهاب والإطناب في التعبير عن فكرة معينة.
-8الإجابة على أسئلة الطلاب والتعليق عليها.
-9إعادة صياغة إجابات أو تعليقات عليها.
-10تعديل أسلوب التدريس بناء على احتياجات الموقف التعليمي.
سابعا: المرونة والطلاقة: وتشمل هذه الصفة على:1-التنويع في الأنشطة الصفية بما يتناسب مع طبيعة الدرس.
-2استخدام وسائل تعليمية مختلفة.
-3تعديل أسلوب التدريس وفقا لمتطلبات الموقف.
-4استخدام نوعيات مختلفة من أساليب التعزيز.
-5استخدام أنماط سلوكية مختلفة وكثيرة في فترات زمنية متقطعة.
-6استخدام أنواع مختلفة من التغذية الراجعة.
ثامنا: إثارة الدافعية والتعزيز: من الممارسات السلوكية التي يقوم بها المعلم لإثارة دافعية الطالب ما يلي:
1-معرفة حوافز (دوافع) الطلاب، أي ما يدفعهم ويحفزهم حتى يستطيع إفادتهم في المادة التي يدرسها لهم.
-2تشجيع محاولات الطالب وإنجازاته.
-3تقبل أفكار الطلاب والإضافة إليها وعدم التقليل من أهميتها.

-4الإصغاء لما يقوله الطالب وإعادة صياغته لتعزيزه.
-5الإكثار من النقاش الصفي لتشجيع الطلاب على المشاركة.
-6تزويد الطلاب بتغذية راجعة فورية عن اختباراتهم وأعمالهم وواجباتهم.
-7استخدام أنشطة مركزة تثير اهتمام الطالب للتأكد من أنهم يتعرضون لخبرات جديدة ويقومون بأعمال مستقلة.
-8تشجيع الطلاب على إشباع حاجاتهم الشخصية.
تاسعا: طرح الأسئلة: ومن الممارسات الملائمة لها ما يلي :
1-طرح أسئلة تهدف إلى توضيح مفهوم ما أو مبدأ ما.
-2طرح أسئلة تهدف إلى مساعدة الطلاب على المقارنة بين مفهومين أومبدئين متصلين ببعضهما.-3طرح تساؤلات لها إجابات مختلفة وأسئلة تعتمد إجابات على التفكير.
-4توجيه أسئلة لجميع الطلاب الذين يرفعون أيديهم وأولئك الذين لا يرفعونها.
-5طرح أسئلة تعتمد إجاباتها على ربط المعلومات التي تعلموها سابقا.
-6طرح الأسئلة السابرة لحمل الطالب على التفكير والتحليل والتفسير.
-7إعطاء الطالب فرصة للتفكير (ثوان معدودات) قبل توجيه السؤال لطالب آخر.
عاشرا: الاستمتاع أو حسن الاصغاء: إن حسن الاصغاء أو الاستمتاع لما يقوله الآخرون دليل على الاهتمام بما يقولونه. ومن الأنماط السلوكية التي يشتمل عليها هذا المفهوم ما يلي:
1-النظر مباشرة إلى عيني الطالب.
-2استيعاب ما يقوله الطالب والاهتمام بكل ما يقوله.
-3إعادة صياغة سؤال الطالب أو استجابته لسؤال المعلم.
-4الاستجابة الموضوعية لما يطرحه الطالب.

-5جعل الطالب يقوم بتوضيح الاقتراحات الأساسية التي اشتمل عليها السؤال.
أساليب التدريس
1 – المحاضرة: هي حديث يلقيه شخص واحد وقد تنتهي بمناقشة أو بدون مناقشة. ولكن الأسئلة والمناقشة على كل حال لا يسمح بها في أثناء إلقاء الحديث.
مزايا المحاضرة:-أسلوب مألوف ومرن وسهل التنظيم.
-طريقة ورتينية لتقديم المعلومات.
-تقدم لجمع كبير من الناس معلومات كثيرة في وقت قصير.
-تضمن تسلسل المعلومات.
-تقيد في إعطاء حقائق ومعلومات جديدة.
-تثير الاهتمام حول موضوع معين.
-تدعم وتؤكد مادة قرئت قبل المحاضرة.
محاذيرها:
-تحتاج على محاضر متحدث على معرفة واسعة بالموضوع.
-لا يستطيع المحاضر أن يحكم على فهم وتجارب المستمعين.
-تكون مملة ومتعبه إذا طالت.
-لا تتيح المجال لمشاركة الجماعة.
2 – الاستقرا:
طريقة أو أسلوب لاكتشاف المعلومات تبدأ بملاحظة حالات خاصة متعددة والوصول بها إلى حالة عامة أو قانون عام أو قاعدة عامة.
مثال: استنتاج أن مجموع زوايا المثلث 180 درجة.
مثال: أن جميع المعادن تتمدد بالحرارة.
مزايا الاستقراء:
-طريقة مناسبة في تقديم الموضوعات الجديدة.
-مشوقة وتتيح الفرصة للمشاركة الجماعية.

محاذيرها:
قد تغري بالتسرع في إطلاق التعميمات عن ملاحظة حالات قليلة العدد: كقولنا مثلا: أن جميع موظفي الدولة مرتشون بناء على معرفتنا لعدد قليل من الموظفين المرتشين.3- القياس :
عكس الاستقراء أي أننا به نتوصل إلى صحة حالات خاصة من حالة عامة مسلم بها.
مزايا القياس:
-طريقة سهلة لا تحتاج إلى مجهود عقلي كبير.
-تصلح للاستعمال في المحاضرات.
محاذيرها:
-تحجر على العقل أن يكتشف معلومات جديدة.
-يعتمد القياس على تعبيرات لفظية قد تعني أكثر من شيء لأناس مختلفين.
4 – الأسئلة:
وهي من الأساليب القديمة المهمة في التدريس، استعملها سقراط في أسلوبه القائم على الحوار. وهذه الطريقة تحتاج إلى عناية ومهارة عظيمة من حيث صياغة السؤال وفحواه وتوقيته وطريقة القائه.
ويجب أن تتوفر في الأسئلة الخصائص التالية:
-أن تكون الأسئلة واضحة سهلة العبارة.
-أن تحتمل إجابة واحدة محددة.
-أن تكون باعثة على التفكير ولا تعتمد على التخمين والحدس.
-أن تكون متنوعة حتى لا تبعث على الملل.
-أن توزع بالعدد على التلاميذ.
مزايا طريقة الأسئلة:
-تكشف مستوى معلومات التلاميذ السابقة.
-تنشط عقول التلاميذ وتوقظ انتباههم.

-توضح مدى استيعاب التلاميذ للدرس الجديد.-تساعد على تثبيت المعلومات.
-تثير فضول التلاميذ وتشوقهم إلى اكتساب المعرفة.
-تعود التلاميذ سرعة الخاطر وتنظيم الأفكار وحسن التعبير.
-تستعمل في جميع المستويات كأسلوب للتعلم.
محاذيرها:
الخطر في الأسئلة إذا أسيء استعمالها، فهي قد تصبح باعثة على الملل، وتشتت أذهان التلاميذ عن الموضوع الرئيسي وتفقد المادة ترابطها.
5 – التسجيلات:
-تعتبر استعمالها في التعليم من الأساليب الحديثة الفعالة.
-تتضمن التسجيلات الإذاعية والأشرطة المغناطيسية والأسطوانات.
-تفيد في مباحث : التاريخ والأدب والقصة والموسيقى والدين.
-لهذه الوسائل جاذبيتها لدى التلاميذ ولا سيما صغار السن.
مزاياها:
-تساعد على توسيع آفاق التلاميذ العقلية بما يتوفر لها من حسن الإعداد.
-تنمي مهارة الاستماع والتركيز العقلي.
-تيسر الاستفادة من أحسن الكفاءات التي يصعب حضورها للصف.
-تساعد على نقل الخبرات الجيدة للمدارس النائية.
محاذيرها:
-تكلف أكثر من غيرها من الأساليب.
-يستغرق إعدادها وعرضها وقتا أطول.
-تعيق عملية المناقشة والمشاركة الجماعية.

6 – الندوات:-تقوم في الندوة مجموعة صغيرة من المتكلمين بعرض وجهات نظر قد تكون متناقضة حول موضوع معين.
-ويتبع الآراء أسئلة توجه من المستمعين.
مزايا أسلوب الندوة :
-يمكن بها نقل معلومات لعدد كبير من المستمعين في وقت قصير.
-تغيير المتكلمين يبقي على نشاط المستمعين.
-تؤدي إلى معرفة حول الموضوع من مصادر متعددة.
-تكشف وجهات النظر المخالفة.
-تستثير التفكير والتحليل.
محاذيرها:
-تحتاج إلى تحضير مسبق دقيق لتغطية الموضوع.
-يصعب أحيانا جمع المتكلمين لأغراض التنسيق والتكامل.
-تقتصرعلى وجهات نظر المتكلمين.
-مشاركة المستمعين فيها محدودة.
7 – أسلوب حل المشكلات:
يتضمن العمليات التالية:
1-الشعور بالمشكلة.
-2تحديد وتعريف المشكلة.
-3جمع المعلومات.
-4اقتراح الحلول – الفرضيات –
-5تقدير الاحتمالات والنتائج في حالة اعتماد أي فرضية.
-6اختبار الحلول (الفرضيات) لملاحظة إذا كانت النتائج المتوقعة تحدث أو لا تحدث.
مزاياه:--يمكن التعبير عن الأفكار والمعلومات بوبوضح.
-القراءة طريقة فعالة في التعلم.
محاذيرها:

-لا تستعمل مع الذين لا يقرأون.
-نفس الكلمات قد تعني معاني مختلفة لأناس مختلفين.
-بعض الناس لا يطبقون القراءة إلا للتسلية.
-بعض الناس لا يفهمون جيدا بالقراءة.
-صعوبة اختيار مادة مقروءة.
-لا تستطيع استعمال أي مادة مكتوبة لتحقيق أهداف معينة الأمر الذي يتطلب اعداد مادة خاصة.

9 – الصور:

وتتضمن:
-الأفلام.
-المخططات.
-الرسومات.

مزايا أسلوب الصور:
-مشوقة.
-تساعد على الفهم.
-تساعد على التذكر.
-تساعد في تعليم الذين لا يقرأون.

محاذيرها:
-قد يعتمد المعلم عليها أكثر من اللزوم.
-قد يطغى في استعمالها روح التسلية على بعض القيم التعليمية.
-لا تكفي أحيانا لاكتمال عملية التعلم وتلعب دور مساعد فقط.-لا تكون الصور المناسبة أحيانا متوفرة، وتحضير الصور المناسبة مكلف وأحيانا يصعب إنجازها.

بعض الأسس العامة في التعليم:

أورد "هربرت سينسر" في كتاب له إسمه التربية (Education) بعض الأسس العامة في التعليم ويمكن إجمالها كما يلي :

1 – الانتقال من السهل إلى الصعب:
-ليس المقصود ما هو سهل على المعلم أو ما هو صعب عليه.
-يمكن تحديد ما هو سهل عند الطالب بالذي يقع تحت حواسه وخبرته وتجاربه ومعارفه.
-بعض المفاهيم مثل: خط الاستواء، الجزيرة، المنبع، المصب، المثلث، المستطيل، الزاوية، سهلة للمعلم وصعبة الفهم على الطالب.
2 – الانتقال من البسيط إلى المركب أو المعقد:
المقصود بالبسيط كل ما هو واضح للطفل ليستطيع إدراكه كوحده.
3 – الانتقال من الكل إلى الجزء:
وخصوصا في تعلم اللغات البدء بالجملة والكلمة يسبق البدء بتعليم الحرف.
4 – الانتقال من الجزيئات إلى الكليات:
-فحص الأشياء المختلفة وملاحظة ما بينها من تشابه واختلاف، ثم وضع هذه الأشياء المختلفة تحت لفظ عام أو كلمة عامة تميزها عن غيرها.
-طفل، طفلة، ولد، بنت، رجل، مرأة، أبيض البشر، أسود البشرة (تحت كلمة إنسان).
-كذلك بالنسبة لكلمة (بنات) أو (حيوان).-هذا الأساس لا يتعارض مع الانتقال من البسيط إلى المركب والانتقال من الكل للجزء إلا في الظاهر بل هو متكامل معه ومكمل له.
5 – الانتقال من العملي إلى النظري:
-أي نقل المتعلم من الملاحظة والتجربة إلى النظريات المجرده.
-الموضوعات الخصبة لهذا الأساس هي الموضوعات العلمية كالأحياء والفيزياء والكيمياء.
حل المشكلات

المشكلة سؤال محير، أو وضع مربك يقلق الفرد ويقف بينه وبين تحقيق هدف يتعلق به، مما يدفع الفرد إلى السعي للتخلص من العائق وتحقيق هدفه عن طريق نشاط واع.

ويضع أسلوب حل المشكلة المتعلم في موقف حقيقي يعمل فيه ذهنه بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، لذلك وضعه جانييه في قمة هرمه التعليمي، لأنه يطور تصورا غنيا عن المستقبل، ويطور كذلك عملية الإبداع في التفكير ، ويزيد مهارات البحث ومهارات الاتصال.

وينبغي فيمن أراد أن يتعلم أسلوب حل المشكلات اتقان ما يلي :-

1-القدرة على قراءة نص المشكلة واستيعابه.

2-الحيوية والنشاط، والاستعداد للقيام بعدد من المحاولات بهدف الوصول إلى الحل.

3-قدرة المتعلم على تحديد المشكلة وصياغتها ذهنيا بصورة متكاملة قابلة للحل.

4-القدرة على تقويم الحل من حيث معقوليته.5-إمكانية فهم عناصر المشكلة والعلاقات بينها بهدف جعلها قابلة للحل.

6-أما المشكلة التي تعد مفيدة للدراسة فيجب أن تتميز بما يلي :-

1-تعالج قضية مهمة في بيئة المتعلم ويحقق حلها حاجة ملحة له.

2-تناسب مستوى المتعلم المعرفي واستعدادته.

3-امكانية تعميم الخبرة المستفادة من حل المشكلة على مشكلات أخرى.

4-يسهم حلها في زيادة المعارف لدى المتعلم ويساعده في تطوير أبنيته المعرفية.

-5التدرج في مجال حل المشكلات من المشكلات التي تتطلب معالجة حسية ثم الارتقاء للمستوى الأكثر تجديدا.

نماذج حل المشكلة:-

اهتم العديد من التربويين بتطوير نماذج لحل المشكلات، وبناء عليه كان هناك العديد من نماذج حل المشكلة منها نموذج (برانسفورد وشتاين) ونموذج (جاستن)، ونموذج (جون ديوي) ، ونموذج (نشواتي) ، وغيرها، وبعد الإطلاع على هذه النماذج يمكننا اعتماد النموذج التالي في حل المشكلة :-

1-الإعتراف بالمشكلة.
2-تحديد الهدف.
3-تأخير الاندفاع (فكر قبل أن تعمل).
4-البحث عن استراتيجيات الحل.
5-ختبار الاستراتيجية المناسبة.
6-التنفيذ والتقويم.

استراتيجيات حل المشكلة: لا بد قبل الحديث عن الاستراتيجيات (للطرائق)المتعددة التي تستخدم في حل المشكلة أن نبين المقصود بما " يسمى حيز المشكلة " وهو يتكون من عدة أوضاع للمشكلة هي :-

-الحالة المبدئية للمشكلة.
-الأوضاع الوسيطة.
-حالة الهدف.

وعلى من يحاول حل المشكلة أن يقوم بنشاط ذهني ينقله من الحالة المبدئية للمشكلة إلى حالة الهدف عبر متاهة من الأوضاع على الأرجح، وفيما يلي خمس طرائق تساعد في الإيصال لحالة الهدف ومن بين الطرائق (الاستراتيجيات) العديدة التي يمكن استخدامها في حل المشكلة :-

1 – طريقة تقليل الفروق :

وتتلخص في تحليل الهدف النهائي إلى أهداف مرحلية لتقليل الفرق بين الحالة المبدئية للمشكلة وحالة الهدف، وهذا يعني أن

من يحل المشكلة ينتقل في كل مرحلة إلى وضع أكثر شبها الهدف.
ويلاحظ على هذه الطريقة أنها قد تؤدي في النهاية إلى الابتعاد عن حالة الهدف بدلا من الاقتراب منه، لذلك نحتاج هنا إلى ما يسمى بالنظر إلى الأمام ذهنيا لتجنب الخطوة التي تؤدي إلى الابتعاد عن الهدف، ويتأتى هذا عن طريق التدريب على ما يسمى بالمخططات الإدراكية، وأشجار البحث التي كثيرا ما توضح المسار الأمثل لحل المشكلة.
2 – طريقة تحليل الوسيلة والغاية:وهي تنمذج طريقة الإنسان في حل المشكلات وتعتمد على الوظيفة التي يؤديها الشيء والانتقال من الهدف إلى الوظيفة اللازمة للوسيلة التي تؤدي الوظيفة ويمكن إجمال هذه الطريقة فيما يلي :-
أ – الكشف عن الاختلاف بين حالة الهدف والحالة المبدئية.
ب – إجراء عمليات تؤثر في بعض خصائص الحالة المبدئية، وتترك بعضها على حالها ويمكن هنا وصف العمليات بالاختلافات التي تؤدي إليها.
ج –إذا لم يكن بالإمكان استخدام عملية ما، يصبح من المفيد تغيير المدخلات بحيث يصبح تطبيق العملية ممكنا.
د – هناك تغييرات يصعب إحداثها ولذلك يمكن أن ندخل فروقا جديدة في الأوضاع الوسيطة لكنها أقل صعوبة مع تكرار ذلك إن لزم.
3 – طريقة العمل بالمقلوب :
وهي طريقة مفيدة في حل بعض المشكلات، وهي تبدأ عادة بالهدف، وكثيرا ما تستخدم في البراهين الرياضية، وتتلخص في تحليل الهدف إلى أهداف جزئية تعبر عن الهدف الأساسي، ثم تزاد العناية بالأهداف الجزئية بشكل مستقل عن بعضها، ومن

الأمثلة على استخدامات هذه الطريقة برهان أن أقطار المستطيل متساوية باستخدام تطابق المثلثات.
وقد يواجه من يستخدم هذه الطريقة مشكلة تتلخص في أن تحقيق أحد الأهداف الجزئية قد يحول دون تحقيق هدف آخر (عدم استقلالية الأهداف الجزئيات عن بعضها).
4 – طريقة حل المشكلة بالمحاكاة :وتعتمد هذه الطريقة على استخدام بنية حل مشكلة معينة دليلا في حل مشكلات أخرى، وتستخدم كثيرا في المشكلات الرياضية، فقد يستخدم الطلبة بنية مثال ما لحل المشكلات الأخرى، علاوة على الاستخدامات في المجالات الأخرى.
5 – الاستبصار:
وهو نشاط ذهني مفاجئ يصل إليه الفرد عند إدراكه للموقف الكلي، أو هو انحراف ينحرف فيه الفرد بدرجة عالية عن النمط الذي كان يسود نشاطه الذهني قبل ذلك.
وهو لا يتأتى غالبا إلا عن طريق نقل مبدأ متعلم سابقا إلى موقف حديث مشابه، أو إعادة أبنية معرفية أساسية متكاملة للخبرة الحالية أو الخبرة السابقة لتتناسب ومتطلبات الهدف.
استخدام السبورة والطباشير الملونة
" إستخدام السبورة "
أعلم أن استخدام السبورة يعد وسيلة هامة من وسائل التدريس ،وكلما استخدمت استخداماً سليماً ساعدت على التعليم السليم . لذلك ينبغي أن تعني ساتخدام السبورة وتتذكر دائماً قيمتها في نجاح درسك .
" ما يكتب أو يرسم على السبورة وما يراعي فيه :-
إن ما يكتب أو يرسم على السبورة كثير متنوع يختار له المدرس الوقت المناسب من الدرس،وتذكر دائماً أن ترتيب ما يدون أو يرسم على السبورة وأن تظيمه على نحو سليم يساعد التلاميذ

على تتبع الدرس وفهم نقاطه ويوضحان أمامهم علاقات أجزاء الدرس بعضها ببعض ،كما يعكسان مدى وضوح نقاط الدرس في ذهن كل من المدرس وتلاميذه .

وهذا يتطلب منك أن توجه عناية كبيرة إلى تنظيم سبورتك وترتيب ما تكتبه أو ترسمه عليها .

وفي جميع الدروس تدون على السبورة : تاريخ اليوم وعنوان الدرس ،ثم تتعاون مع تلاميذك في الاوقات المناسبة من الدرس لتشمل السبورة ما يناسبهم ويتمشى مع طبيعة الدرس كما يأتي :

-نقاط الدرس الهامة مركزة تماماً .

-عبارات كونها التلاميذ أو عدلوها .

-مادة يختار التلاميذ من بينها .

-كلمات صعبة أو اصطلاحات هامة تناقش ليفهمها التلاميذ .

-تواريخ هامة يرجع اليها التلاميذ كثيرا في أثناء الدرس .

-اسماء أعلام ذات علاقة بالدرس .

-رسوم هامة في مشاهد الطبيعة ،أو في المواد الاجتماعية ،أو في العلوم ،أو في الكيمياء أو في علم الأحيأ ، أو في الرياضيات ،أو في غيرها .

-أشكال تخطيطيه توضح فكرة أو أكثر .

-تمارين أو تدريبات تنفذ عملياً .

-أسئلة عن الدرس أو أسئلة للاعداد للدرس القادم . -تعيينات أو واجبات تطلب من التلاميذ .

" استخدام الطباشير الملون "

إعلم أن الطباشير الملون لا يستخدم لمجرد زركشة السبورة وملئها بالألوان،بل يستخدم في جميع مراحل التعلم لبلوغ أحد أو أكثر من الأهداف التالية:-

1-إبراز جوانب الأشكال التقريبية بجميع أنواعها .

-2توضيح أجزاء زهرة من الزهور ،أو رسم شكل توضيحي لجزء أو أكثر من جسم الحيوان أو الانسان .
-3توضيح أجزاء جهاز من الأجهزة .
-4إبراز كلمات معينه ،أو اصطلاحات خاصة ،أو أسماء هامة في نقاط الدرس .
-5إظهار بعض المعاني الهامة في الدرس .
-6إظهار العناوين التي يشملها الدرس .
-7زيادة توضيح الرسوم البيانية المختلفة .
-8زيادة توضيح الخرائط التقريبية :
أ. فاللون الأزرق يوضح السوائل .
ب. واللون الأحمر يوضح الحدود ويبين دوائر المدن
ج.واللون الأصفر (أو الاصفر مع الاحمر – الأول فوق الثاني) ليبين المرتفعات .
" أمور رهامة تراعى في استخدام السبورة "
-قسم السبورة قسمين أحدهما كبير على اليمين والاخر صغير على اليسار .-استخدام القسم الأيسر للرسوم السريعة والاحصاءات وأسماء الاعلام ،وغير ذلك مما ترى أنه جديد على التلاميذ أو يفيد في تتبع الدرس .
-وأما القسم الايمن من السبورة فلتدوين نقاط الدرس بوضوح ونظام .
-تحكم في نوافذ الصف ومصادر ضوئه بحيث تصبح السبورة واضحة لكل التلاميذ .
-أكتب بخط واضح وعليك أن تلاحظ هذا باستمرار .
-يكون هناك خط تحت كل عنوان أوسط أو عنوان جانبي .
-إذا حدث صوت من الطباشير عند استخدامه ،فاكسر قطعة الطباشير لأن هذا الصوت يحدث عادة من قطعة الطباشير الطويلة التي لم تستخدم من قبل .

-لاتستمر في الكتابة الى الجزء الأسفل تماماً من السبورة ،لأن التلاميذ قد لايمكنهم مشاهدة ما يكتب في الجزء الأسفل من السبورة .

-كن يقظاً لما يكتبه أي تلميذ على السبورة باذن منك وراجعة باستمرار .

-أخطر التلاميذ عما سنقلونه من السبورة في كراساتهم ومتى يتم ذلك تبعاً لطبيعة الدرس .

-استخدم الطباشير الملون لإبراز بعض النقاط .

التعرف إلى ممارسة المعلمين للمهارات الإبداعية أثناء التدريس

أولا: الطلاقة:

1-مساعدة الطلبة على توليد الأفكار في المواقف المختلفة أثناء الحصة الدراسية.2-تهيئة الفرصة أمام الطلبة لاستدعاء المعلومات المخزنة في ذاكرتهم لتوظيفها.

3-تعليم الطلبة أسلوب المشاركة في التفكير.

4-إتاحة الفرصة للطلبة والتأني قبل الإجابة أو المشاركة.

5-إتاحة الفرصة للطلبة لتلخيص أفكارهم.

6-مساعدة الطلبة على صياغة أفكار الدرس في أساليب بلاغية جميلة.

7-تشجيع الطلبة على الاهتمام باللفظ والمعنى معا.

8-إتاحة الفرصة أمام الطلبة ليعبروا عن فكرة معينة ثم يحللوها إلى افكار جزئية.

9-إتاحة الفرصة أمام الطلبة لتوضيح كيفية التوصل إلى الأفكار التي أجابوا عنها.

10-تعويد الطلبة سرعة التفكير .

ثانيا: المرونة:

11-تعليم الطلبة القدرة على التكيف للتعليمات المتغيرة.

12-مساعدة الطلبة على التحرر من القصور النفسي (كالإحباط أو إنعدام الثقة في النفس) أثناء التفكير في حل مشكلة من المشكلات.
13-حث الطلبة على إنتاج حلول مرنة لأغلب المشاكل التي تواجههم أثناء عملية التعليم.
14-حث الطلبة على إنتاج أفكار عديدة ومتنوعة متفقة مع الموقف التعليمي.
15-الدراسة مع الطلبة الآراء الغريبة (المبتكرة وغير الشائعة) التي يقدمونها وتدقيقها وتمحيصها.
16-تشجيع الطلبة على تقديم فرضيات غير مطروحة.17-احترام وتقبل الآراء الغريبة (المبتكرة أو الطريفة).
18-تشجيع فرص التعلم الذاتي والمبادأة لتطوير الإستقلالية لدى الطلبة.
19-توفير بيئات وخبرات تربوية مناسبة لدى الطلبة لإثارة حب الاستطلاع والتساؤل.
20-الميل إلىالتفكير والتفاعل مع الأفكارالمعطاه.
21-إتاحة الفرصة للمشاركة في جلسات التعلم والمناقشات الحرة.
22-حث الطلبة على تقبل الاتجاه الإيجابي مما يساعد على فتح باب توليد المعرفة.
ثالثا: الأصالة:
23-إتاحة الفرصة أمام الطلبة لإعطاء أفكار جديدة وأصيلة.
24-تشجيع الطلبة الابتعاد عن المألوف والشائع من الأفكار التقليدية.
25-تعويد الطلبة على إدراك العلاقات واستنتاج الأفكار المشتركة.

26-حث الطلبة عى اختبار عناوين طريفة (مبتكرة) لبعض القصص في مواقف درامية أو فكاهية بقدر ما يستطيعون في وقت محدد.
27-إثارة استجابات تلقائية متنوعة ومتعددة على منبه لفظي واحد وتكرار تلك الإثارة على نفس المنبه في زمن محدد.
28-ملاحظة الاستجابات المختلفة المبتكرة للطلبة والتي نجحوا في الوصول إليها في نفس الزمن المحدد.
29-استخدام الإثابة الفورية (التعزيز) لتدعيم الاستجابة النوعية المنتقاه.
30-التشجيع على إعطاء أفكار كثيرة لتؤدي إلى زيادة في أفكار ذات نوعية مبتكرة.31-تشجيع الطلبة على الربط أو التأليف بين أشياء متعارضة ومتنافرة.
32-تشجيع على صياغة الأفكار المكتسبة من خلال الخبرة صياغة جديدة أو وضعها في تراكيب جديدة مبتكرة.
33-الحذر من تعميم النتائج أو جعلها حقائق ثابتة.
34-الابتعاد عن مبادرة الطلبة بالنقد والحكم على أفكارهم الأولية.
رابعا: التفاصيل:
35-تشجيع الطلبة على تحديد الأهداف المراد تحقيقها للخبرة المعطاة.
36-حث الطلبة على ربط الفكرة التي يفكرون فيها بخبرات سابقة.
37-الحث على ربط الفكرة التي يفكرون فيها بقيم المجتمع واتجاهاته.
38-ربط الفكرة بمستوى الطلبة التعليمي.
39-التفكير في الاستجابات الانفعالية والوجدانية للمضمون (المحتوى).

40-التفكير في الأفكار المعرفية التي يحققونها عند قراءة المحتوى.
41-التفكير في مضامين ما تم صياغته.
42-النظر إلى المعنى الظاهر والمعنى الخفي (العميق).
43-ربط المحتوى مع الفكرة التي بدئ بها والتي هي موضوع الاهتمام.
44-ربط المفاهيم بالأفكار لإدراك مدلولاتها.
45-حث الطلبة على مناقشة ما توصل إليه مع الآخرين.
خامسا: الحساسية للمشكلات:
46-التنبيه على ملاحظة الإنحراف عن معايير الأداء المطلوب.47-المطالبة بتحديد جوانب المشكلات بدقة.
48-مراقبة الثغرات في الأفكار الشائعة (التقليدية).
49-تجزئة المشكلات المعقدة إلى مشكلات جزئية.
50-تصنيف المشكلات حسب أهميتها في أولوية الحلول.
51-وضع بدائل الحلول واخضائعها للدراسة.
52-اختبار البديل لمناسب وتنفيذه.
53-مراقبة استجابات الآخرين ومدى تعاونهم.
54-وضع المحددات والضوابط اللازمة في حل المشكلة.
55-حث الطلبة على البحث والتعلم الذاتي من خلال أسلوب حل المشكلة.

عوامل تؤدي إلى صعوبات التعلم لدى الطلبة

فيما يلي بعض العوامل التي تشكل لدى الطلبة صعويات تعليمية، نذكرها للمعلم، ليعمل جهده لتلاشيها للتخفيف من حدة هذه المشكلات .

1.فشل التلميذ أكثر من مرة يسب له الشعور بالعجز
2.مقارنة المدرس بين التلاميذ قد تسبب لذوي المستويات المنخفضة منهم الشعور بالعجز

3.نقص مهارات التلميذ عن أقرانه يسبب عنده الشعور بالعجز وعدم الثقة بالنفس
4.إنخفاض درجة ثقة التلميذ بنفسه يسبب له صعوبات في التعلم
5.إحساس التلميذ بالعجز عن تخطي الصعوبة وعدم القدرة على التحسن يشعره بعدم الثقة بالنفس
6.عدم تعود التلميذ على الإستقلال بنفسه في أداء أعماله يساعد على أيجاد صعوبة في تعلمه 7.جرح شعور التلميذ أمام التلاميذ الآخرين له أثر على تكوين الشعور بالعجز عنده
8.خوف التلميذ من الفشل يعزز عنده الشعور بالعجز
9.عدم إعطاء التلميذ فرصة إثبات الذات عامل رئيسي في تنمية الشعور بالعجز
10.التلميذ الخجول غالباً ما يشعر بالعجز وعدم الثقة بالنفس

11.التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في التعلم لا يشاركون في المناقشة لشعورهم بالعجز وعدم الثقة بالنفس
12.شدة التباين بين قدرات التلاميذ داخل الفصل يسبب لذوي المستويات الضعيفة الشعور بالعجز
13.الخلافات الأسرية تؤثر على تحصيل التلميذ في المدرسة
14.عدم فهم الأسرة للمشاكل التي تواجه الأبناء في المدرسة يساعد على تكوين صعوبة في التعلم
15.أسلوب التربية في الأسرة وإتجاهاتها نحو الأبناء منذ الطفولة المبكرة يؤثر على التعلم
16.المستوى الثقافي للوالدين يؤثر على مستوى الأبناء
17.عدم وجود التعاون بين البيت والمدرسة يؤثر على تحصيل التلاميذ
18.ضغط الآباء على أبناءهم للوصول إلى مستوى معين من التحصيل يؤثر على تحصيلهم الدراسي

19.عدم إهتمام الوالدين بالتلميذ في المـزل وعدم تتبعهم لمستوى تحصيله الدراسي يؤثر على التعلم 20.القلق والتوتر الناتجان عن الخلافات الأسرية يعتبران من الأسباب التي تساهم في صعوبات التعلم

21.توقعات الوالدبن الكبيرة من التلميذ تشعره بنوع من العجز

22.التنشئة الأسرية المبنية على أساس التفصيل تؤدي إلى شعور التلميذ بالعجز

23.معاملة الوالدين السيئة للطفل لها أثر في إحساسه بالعجز

24.هناك علاقة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني وبين غلإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس

25.أسلوب العقاب البدني والتحقير بالألفاظ والنبذ يؤدي إلى خلق جو نفسي سيء لدى التلميذ

26.عدم تقدير المدرس لمستويات قدرة التلاميذ ومعاملتهم على هذا الأساس يؤدي إلى صعوبات فهم المادة

27.التقدير والتشجيع على العمل الجيد الذي يقوم بهالتلميذ يؤدي إلى سهولة إستيعابه للمادة

28.معاملة المدرس السيئة للتلميذ سب من أسباب إنخفاض مستوىالتلميذ

29.عدم مراعاة المدرس للفروق الفردية بين تلاميذه له أثر سلبي على تعلم التلاميذ

30.عد إعطاء الفرصة للتلاميذ للمناقشة والإستفسار له أثر سلبي على تعلم التلاميذ

31.إستعمال المدرس لأسلوب الضرب المستمر مع الضعاف يؤدي إلى زيادة إنخفاض مستواهم التعليمي 32.عدم وجود علاقة بين التلميذ والمدرس تساهم في إزدياد صعوبة التعلم

33.كثرة عدد التلاميذ في الفصل من أسباب إهمال المدرس لبعض التلاميذ
34.تذكير التلميذ الكسول بضعفه بصورة مستمرة يجعل التلميذ يكره المدرس
35.تحقير التلميذ والإقلال من شأنه يساعد على تكوين صعوبات في التعلم
36.العقاب المتكرر ينمي شعور التلميذ بالعجز
37.كثرة موضوعات المنهج في المرحلة الإبتدائية يعرقل عملية تعلم التلاميذ
38.المنهج غير المناسب لميول وإتجاهات التلاميذ لا يحقق مبدأ التشويق وبالتالي يصرف التلميذ عن التحصيل الدراسي
39.المنهج الذي لا يناسب إمكانيات وقدرات التلميذ يصرفه عن الإنتباه ويقلل منن تحصيله
40.عدم كفاءة المدرس يؤدي إلى إنخفاض مستوى كفاءة التلاميذ
41.المقرر الدراسي المشحون بالمعلومات لا يساعد التلميذ على إستيعابه بسهولة
42.إعتماد المقررات الدراسية على الجانب النظري فقط لا يساعد التلميذ على إكتساب المهارات بشكل جيد
43.لا يستفيد التلميذ كثيراً إذا كان المقرر الدراسي لايتضمن موضوعات من واقع المجتمع بشكل مبسط
44.عدم الإهتمام بالأنشطة المدرسية لا يساعد التلميذ على تحقيق ذاته.45.عدم الربط بين الموضوعات الجديدة والقديمة يردي إلى صعوبة إستيعاب التلميذ للمادة
46.تنوع المقررات الدراسية فيه إشباع لميول التلاميذ المختلفة
47.كثافة المقررات الدراسية في المرحلة الإبتدائية عامل مساعد في صعوبات التعلم

48.كثرة عدد التلاميذ في الفصل لايتيح لبعض التلاميذ فرصة المناقشة مما يؤثر على مستوى التحصيل .

الفصل الرابع
الأسئلة الصفية

الأسئلة الصفية: نشاطات صفية تعليمية/ تعلمية مهمة

تعتبر الأسئلة من النشاطات الصفية المهمة التي تساهم إلى حد كبير في تحقيق الكثير من الأهداف التربوية المختلفة. وإليك بعضا من تلك الأهداف على سبيل التمثيل لا الحصر.

1-الكشف عن استعداد التلاميذ للتعلم.
2-إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم.
3-مناقشة الخبرات التعليمية/ التعلمية.
4-تنظيم اشتراك التلاميذ في النشاطات الصفية.
5-التأكد من تحقق الأهداف (التقويم).
6-إحداث تغييرات مرغوبة لدى الطلبة من ناحية المفاهيم، البنية العقلية، السلوك الاجتماعي.

ونظرا للدور المهم الذي تلعبه الأسئلة في العملية التربوية، فسوف نحاول وإياك أيها الزميل، تطوير مهاراتك في استخدام الأسئلة وتوظيفها في إثارة مناقشات صفية ممتعة لتلاميذك، ولزيادة مشاركتهم في النشاطات الصفية وتطوير مهارات التفكير الخلاق عندهم .

ولكي نؤكد ما نريد قوله عن أهمية الأسئلة، علينا أن نقرأ وصف توماس ميرتون لأحد المدرسين: كان هذا المدرس في معالجته لدرسه يصرف معظم الوقت في طرح الأسئلة، وعندما تجيب بذكاء عن أسئلته، تجد نفسك تقول: إجابات ممتازة كنت أجهل أنني أعرفها أنه يستخرجها منك بأسئلته الجيدة. بمقدورك أن تقول بأن صفه يمثل " التربية" بكل معنى الكلمة إن أسئلته قادرة على جعل عقلك يولد أفكارا خاصة به.

إن الشعار الذي طرحته التربية "التعلم بالعمل" لا يعني بالضرورة ذلك التعلم الذي يستخدم المتعلم فيه يديه، إذ أن الفترة

التي يكون فيها التلميذ جالسا صامتا يتفاعل مع السؤال، ويفكر في الإجابة عنه، تمثل تطبيقا مباشرا لهذا المبدأ. فإذا استطعنا أن نربط هذا القول بدعوة العالم بياجيه القائلة: أن التطور المعرفي وأدوات التفكير نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته، ذلك التفاعل الذي تشكل النشاطات الصفية جزءا منه، فيتعلم الطفل من خلال هذا التفاعل، النتاجات التعلميـة المباشـــرة (مهارات ، ومفاهيم ، وحقائق) بالإضافة إلى التطور النوعي في أساليب التفكير وأدواته. ويعتبر بياجيه هذا التطور النوعي أرقى قيمة من اكتساب النتاجات التعلمية المباشرة.

وهكذا، نستطيع القول أن المعيار الأساسي في الحكم على جودة السؤال هو قدرته على تحقيق تعلم مباشر عند التلاميذ في إطار الأهداف التعلمية المخططة، ومساعدتهم على تطوير مهارات التفكير لديهم.

تصنيفات الأسئلة الصفية

لقد اهتم عدد كبير من المربين بدراسة الأسئلة وتحليلها وتصنيفها. وإليك أيها الزميل بعض هذه التصنيفات:

1 – تصنيف أميدون Amidon وهنترHunter

صنف المربيان أميدون وهنتر الأسئلة الصفية إلى نوعين رئيسين:

1 – أسئلة ضيقة:وهي الأسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للتلميذ أن تعلمها واختزنها في ذاكرته. وهي لا تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا عند الإجابة عنها، فلكل سؤال منها جواب صحيح واحد فقط.

مثال: ما عاصمة فرنسا؟

أذكر أسباب الحروب الصليبية؟

2 – أسئلة عريضة أو مفتوحة :

وهي تلك الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها استخدام مهارات تفكيرية مختلفة، كالتحليل والتركيب والمحاكمة والاستنتاج والتقويم.
مثال: لم نجحت زراعة الموز في غور الأردن ولم تنجح في عمان؟
علل إعجابك بهذه القصيدة.
ما رأيك في هذه القصيدة أو بهذا العمل؟
وهكذا إذا حاكمنا هذه الأمثلة، التي ضربت على التصنيفين السابقين، في ضوء المعيار الذي أشير إليه نلاحظ تفوق الأسئلة العريضة على الأسئلة الضيقة في إتاحة الفرص لتطوير مهارات التفكير العليا عند المتعلم.
2 – تصنيف جالاجر Gallaghar وأشنر Ashner
1 – أسئلة التذكر المعرفي:
وهي الأسئلة التي وردت في تصنيف أميدون وهنتر، وأشير إليها بالأسئلة الضيقة.
2 – أسئلة التفكير المتلاقي:
وهي تلك الأسئلة التي تتطلب من الفرد تحليلا وتكاملا وربطا بين المعلومات المتوافرة، وذلك للتوصل إلى الإجابة الصحيحة أو المقبولة.
وتختلف الإجابة عن هذا النوع من الأسئلة باختلاف المخزون المعرفي عند المجيب، كما تتأثر بتفاوت قدرات الأفراد على استخدام مهارات التفكير. ويندرج تحت هذا الصنف أسئلة التحليل والتطبيق والمقارنة وحل المشكلات.
مثال: لم تهطل الأمطار على ساحل لبنان، بكميات أكثر منها في المناطق الداخلية؟
بين الحركات على أواخر الكلمات في النص التالي؟
3 – أسئلة التفكير المتمايز:

وهي تلك الأسئلة التي تتيح الفرص أمام كل تلميذ لأن يفكر بحسب قدراته التفكيرية الخاصة به، وفي ضوء خبراته ومعلوماته السابقة. ويعالج المشكلة المطروحة في الاتجاه الذي يريد. ولذلك فإن هذا النمط من الأسئلة ليس للاجابات عنها صفة الصواب أو الخطأ. كما أن أسئلة التفكير المتمايز تدور حول مشكلة لم تخلق بعد على الأقل من وجهة نظر المتعلم.

مثال: ما الذي تتوقع أن يحصل لسكان الكرة الأرضية لو توقفت عن الدوران حول الشمس؟

ما الذي تتوقع أن يحصل لأصحاب مصانع الدخان لو منع التدخين منعا باتا؟

4 – أسئلة التقويم وإصدار الأحكام:

وهي تلك الأسئلة التي تتطلب من المجيب أن يصدر حكمه على الأشياء أو الآراء أو السلوك.

مثال: ما رأيك في هذا البيت من القصيدة؟ أو في هذه القصيدة؟

ما رأيك في اقتراح سمير لتاجيل موعد الاختبار؟

وهنا عندما يصدر الفرد حكمه، يكون قد استند في ذلك إلى مجموعة من المعايير العامة التي يتبناها الشخص العجيب.

3 – تصنيف ساندرز Sandersلقد صنف ساندرز أسئلة المعلم الصفية إلى سبعة أصناف، متأثرا في ذلك بتصنيف بلوم Bloom للأهداف التربوية، أما الأصناف السبعة فهي:

1 – أسئلة التذكر:

وتتطلب استرجاع المخزون من المعلومات في الذاكرة أو التعرف إليها.

2 – أسئلة الترجمة أو التفسير أو التحويل:

يتطلب هذا النوع من الأسئلة أن يعبر الفرد بطريقته أو بلغته الخاصة عن المعلومات المطروحة، لغة كانت أم رمزا أم رسما، ..الخ.

مثال: أعد صوغ قاعدة أرخميدس بلغتك الخاصة.
3 – التأويل:
وتتطلب اكتشاف العلاقات بين الحقائق أو التصميمات أو التعريفات أو القيم أو المهارات المستهدف تعلمها.
مثال: ما الذي تفهمه من هذا القول " زر غبا تزدد حبا".
4 – أسئلة التطبيق:
وتتطلب حل مشكلة باستخدام القاعدة أو المبدأ والمهارات المناسبة.
مثال : جد مساحة دائرة طول قطرها 15 سم .
5- أسئلة التحليل :
في الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على إدراك عناصر المشكلة ومعرفة أجزائها المختلفة، وقدرته إلى التعليل .
مثال :- تحليل قصيدة إلى عناصرها، أو تحديد العناصر الرئيسة في مسألة في الرياضيات .
6- أسئلة التركيب :
وتتطلب تفكيراً مبدعاً وخلاقاً، وقدرة التلميذ على رؤية العناصر المختلفة للمشكلة ثم إقتراح حلول لها وهي تقابل أسئلة التفكير المتمايز، فلذا يطلق عليها الأسئلة الإبداعية .
مثال :- إقترح حلاً لمشكلة السير، أو المياه أو مشكلة السكن في مدينتك .
7- أسئلة التقويم :
وتتطلب إصدار أحكام، بعد أن يقدر المستهدف قيمة الشيء أو الرأي أو السلوك .
مثال :- ما رأيك في العبارة القائلة " الغاية تبرر الوسيلة "؟
ومما تجدر الإشارة إليه، إن معلومات التلميذ عن موضوعات السؤال يساعد كثيراً في تصنيفه، فإذا كان السؤال المطروح يتطلب من التلميذ تحليلاً أو تطبيقاً أو غير ذلك، وكان هذا التلميذ

على علم سابق بالموضوع، فلا يمكننا عندها تصنيف هذا السؤال تحت أسئلة التحليل أو التطبيق . بل يندرج تحت أسئلة التذكر المعرفي. كما أنه ليس بالضرورة أن يستخدم جميع التلاميذ عمليات التذكير العقلية نفسها في أثناء تفاعلهم مع السؤال المطروح . لأن ذلك يتوقف على الفروق العقلية، واختلاف التطور المعرفي عند كل تلميذ عنه عن تلميذ آخر .

معايير كتابة أسئلة المدرسين التقيمية

المعايير :

1. معايير كتابة أسئلة المقال الطويل :

أ- أن تسأل الفقرة عن معرفة جوهرية (اساسية)ب- أن يكون السؤال محدداً بمعنى أن يستطيع الخبراء الاتفاق على الإجابة الصحيحة له .

ج- أن تحدد المهمة المطلوبة من المفحوص بدقة وبشكل كامل .

د- بشكل عام تفصيل الأسئلة الأكثر تحديداً ،والتي يمكن الإجابة عليها باختصار.

هـ- تجنب كتابة الأسئلة الاختيارية

و- كتابة اجابة نموذجية بحيث تتضمن عناصر الإجابة الصحيحة

2. معايير كتابة أسئلة المقال القصير :

أ- أن يقيس السؤال افكاراً هامة

ب- أن تكون المهمة المطلوبة محددة تماماً .

ج- أن تكون الإجابة محددة تماماً

د- أن يكون السؤال مختصراً قدر الإمكان .

هـ- تجنب استخدام النص المألوف لفكرة هامة كسؤال .

و- تجنب أي مؤشر يوحي بالإجابة الصحيحة .

3. معايير الأسئلة الموضوعية

1-أن تقيس الفقرة أفكاراً هامة

2-أن تكون الإجابة الصحيحة واضحة لدى الطلاب ذوي المعرفة الجيدة .
3-أن تكون الإجابة أما صحيحة تماماً أو خاطئة تماماً
4-عدم طرح اكثر من فكرة في الجملة الواحدة .
5-أن تنسب الجملة إلى مصدر مناسب إذا كان محتواها يعبر عن رأي ،قيمة اتجاه .
6-تجنب المؤثرات اللفظيــة التي قد تلمح بالإجـابة الصحيحة (دائماً،أبدا،غالبا،عادة ،كل).7-تجنب نقل الجمل طبق الأصل من الكتاب
8-أن تصاغ الفقرة بشكل واضح وبسيط
9-أن تكون الفقرة خالية من الحشو
10-أن تكون الجمل الصحيحة والجمل الخاطئة متقاربة بالطول
11-أن توزع الإجابات الصحيحة توزيعا عشوائيا
-12أن لاتكتب بنص الكتاب
ب- معايير كتابة أسئلة التكميل
1.أن تكون الفقرة محددة بحيث تكون الإجابة المطلوبة هي الإجابة الوحيدة الممكنة مجددة .
2.أن يكون الفراغ قريبا من نهاية الجملة أو في نهايتها
3.ألا تكون الجملة منقولة من الكتاب المقرر
4.ألا يكون هناك اكثر من فراغ واحد في الجملة
5.أن تقيس الفقرة مفاهيم هامة
6.تجنب أي مفاتيح للإجابة الصحيحة
7.أن تكون الفقرة موجزة وخالية من الحشو
8.أن تكون الإجابة المطلوبة واضحة للطالب ذي المعرفة الجيدة
9.أن تكون الفقرة واضحة وتمثل مشكلة بحد ذاتها
10.أن تكون الصياغة اللفظية للفقرة صحيحة
ج- معايير كتابة اسئلة المناظرة أو المقابلة (المطابقة)

1.يجب أن يكون اختبار المناظرة متجانسا
2.يجب أن تكون تعليمات اختبار المناظرة واضحة
3.أن يكون اختبار المناظرة قصيرا (لايتعدى 10 فقرات)
4.أن يكون عدد المقدمات أكبر أو أقل من عدد الإجابات
5.تجنب المناظرة الكاملة 6.أن تكون الجمل الأطول مقدمات والأقصر اجابات
7.يجب أن تعمل جميع الاجابات كبدائل معقولة لكل مقدمة
8.أن ترتب الاجابات ترتيبا منطقيا
9.أن تعرف المقدمات بأرقام والاجابات بأحرف
10.تجنب استخدام الجمل الناقصة كمقدمات
11.أن يكتب اختبار المناظرة كاملاً على نفس الصفحة .

د.معايير كتابة أسئلة الاختيار من متعدد :

1.معايير كتابة متن السؤال:

أ- أن يكون لمتن السؤال معنى بحد ذاته
ب- أن تكون المفردات المستخدمة في المتن مناسبة لمستوى الطالب .
ج- أن يكون بناء الجملة المكونة للمتن سليماً وواضحاً
د- تجنب صياغة المتن بصيغة النفي .
هـ- تجنب استخدام العبارات الواردة في الكتاب المقرر كمتن .
و- تجنب السؤال عن رأي شخصي
ز- خلو المتن من الحشو
ح- أن يوضح المتن كاملاً ومن ثم البدائل
ط-أن لا يكون المتن موجباً بالإجابة الصحيحة
ر-أن يكون عدد البدائل بين (4-5)

2- معايير كتابة البدائل :

أ-أن تكون جميع البدائل معقولة وفعالة
ب- أن تكون منسجمة لغوياً مع متن السؤال

ج- أن تكون متجانسة فيما بينها
د-ألا يعطي الطول النسبي للبدائل مؤشراً بالإجابة الصحيحة
هـ-أن ترتب البدائل ترتيباً منطقياً (تسلسلياً)إن أمكن و-تجنب البدائل المتداخلة
ح-أن يكون للسؤال إجابة واحدة صحيحة أو أكثر صحة
ط- أن يتفق الخبراء على الإجابة الصحيحة
ي- تجنب كتابة الإجابة الصحيحة كما وردت في كتاب المقرر
ق- ألا تكون البدائل عبارة عن مجموعة من اسئلة الصواب والخطأ
ل- أن يستخدم البديل (لا شئ مما ذكر ،بحذر فقط مع الأسئلة ذات الإجابة غير الصحيحة
م-أن يستخدم البديل (كل ما سبق صحيح) بحذر فقط مع الأسئلة ذات الإجابة الصحيحة)
ن- أن تتغير مواقع الإجابة الصحيحة
أسئلة التفكير المتمايز
تعتبر الأسئلة من النشاطات المهمة ،التي تساهم الى حد كبير في تحقيق كثير من الأهداف التربوية المختلفة ،إذ يستخدمها المعلم للكشف عن استعداد طلابه ،ويستخدمها في إثارة اهتمامهم في موضوع التعلم ،أو في اشراك عدد كبير من الطلاب الخجولين في النشاطات الصفية المختلفة ،ونظرا للدور المهم الذي تلعبه الأسئلة في العملية التربوية ،اهتم عدد كبير من المربين في دراستها وتحليلها ،وتصنيفها ،ومن هذه الأنواع ،أسئلة التفكير المتمايز، هذا النمط من الأسئلة ليس للاجابات عنه صفة الصواب أو الخطأ ،إذ وظيفتها تقتصر على استدارا التوقعات أو الاستجابات الابداعية من التلاميذ ،كما أن للتلميذ الحق في أن يتعامل مع السؤال في الوجهة التي يريد ،وما عليه ألا أن يفكر تفكيراً خلاقا ويتخلى عما هو معلوم لديه وينتقل إلى ما هو

مجهول . من الجائز أن لا يجد المعلم صعوبة في طرح سؤال أو أكثر من أسئلة التفكير المتمايز،ولكن المشكلة تكمن في عجزه ،عن بناء موقف تعليمي / تعلمي صغير يدور حول السؤال المطروح.

والآن سوف نشاهد موقفا تعليميا / تعلميا تستخدم المعلمة فيهاأسئلة التفكير المتمايز .

نص الحوار في الموقف التعليمي / التعلمي :

المعلمة	: انظرن إلى هذه الصورة ... ماذا تمثل ؟ نعم يا فلانة ..
تلميذه	: خليج العقبة .
المعلمة	: يعتبر خليج العقبة من أهم المصادر الطبيعية للأردن ،إذ يعيش قسم من سكان تلك المنطقة على صيد الأسماك ،ونظرا إلى ما يتمتع به هذا الخليج من شاطئ جميل ،ومناخ دافئ في فصل الشتاء ،فإنه يجذب عدد كبيرا من السواح الأجانب والزوار العرب لقضاء اجازاتهم .وهذا يتطلب بناء فنادق و إقامة منزهات ومطاعم ،ويعيش من وارداتها عدد كبير من العائلات . أضيفي الى ذلك ،وجود ميناء كبير يستقبل السفن المحملة بالبضائع المستوردة الى الاردن والدول العربية المجاورة ،وهذا بدروه يؤمن موردا جيدا للدولة والافراد الذين يساعدون في نقل البضائع من السفن الى البر وبالعكس .
	من هنا تتضح لنا أهمية هذا الخليج بالنسبة إلى سكان الأردن بعامة والسكان المحليين بخاصة .
	والآن كيف تتوقعين أن تتغير طريقة عيش السكان في منطقة خليج العقبة لو أن هذا الخليج ردم بالتراب ؟
	(فترة صمت ،ثم تكلف المعلمة احدى الطالبات بالاجابة)
تلميذ	:اعتقد ... إن صيادي السمك سيصبحون عاطلين عن العمل .
المعلمة	: هذا جيد ،تتوقع (فلانة) أن يفقد الصيادون عملهم ،ولكن ،ماذا تتوقعين من هؤلاء الصيادين أن يشتغلوا حتى يؤمنوا عيشهم بعد ردم الخليج ؟ (فترة صمت ،ثم تقول نعم يا ...)
تلميذه	:... سوف تزداد مساحة الأرض الصالحة للزراعة ،فتنشط الأعمال الزراعية ،فلذا يمكن أن يعملوا في الزراعة .

المعلمة	: هذا جيد ،ولو افترضنا انهم سيشتغلون بالزراعة ،فما أنواع المزروعات التي تتوقعين زراعتها في هذه المنطقة ؟ (فترة صممت ثم تسأل ...)
تلميذه	: ربما ولكنني غير متأكدة ،أعتقد القمح ،والشعير و ...
المعلمة	: نعم ،القمح ،والشعير ،هذا ممكن ، هل هنالك أنواع أخرى يمكن زرعتها هناك ؟ (صمت قصير ثم تسأل تلميذه أخرى)
تلميذه	: أي نبات ينمو في جو دافئ
المعلمة	: حسنا ،حسنا ،من تذكر بعضا من هذه النباتات التي يمكن أن تنمو في هذه المنطقة ؟ ... فلانة ...
تلميذه	: الموز ،والبرتقال ... والقطن و ...
المعلمة	: هذا صحيح وشكرا . ولأن هنالك فئات أخرى من السكان ،سوف تتضرر مصالحهم ،فمثلا أصحاب الفنادق ،والمطاعم ،التي كانت تستقبل السواح والزوار ،وكذلك عمال الميناء والتجار وغيرهم . فما هو في رأيك تأثير هذا الردم على هذه الفئات من السكان . (صمت ... ثم تختار تلميذه)
تلميذه	: اعتقد أن المطاعم الفخمة يمكن أن تتحول إلى مطاعم شعبية .
المعلمة	: هذا حسن ،ولكن لم شعبية ؟ (التلميذة السابقة)
تلميذه	: لأن عدد الذين سيشتغلون بالزراعة سوف يزداد ،ويقل عد الزوار .

المعلمة	: هذا جيد يا فلانة ،ولكن لماذا سيزداد عدد الذين سيشتغلون بالزراعة ؟ (التلميذة السابقة)
تلميذه	: لأن مساحة الأراضي ستزداد
المعلمة	: حسنا ،حسنا ،والآن بم يمكن أن نستفيد من هذا الخليج في غير الزراعة ؟ (صمت قصير ... ثم تختار تلميذه)
تلميذه	: يمكن بناء المساكن فيه .
المعلمة	: حسنا ،إذا للمساكن والزراعة ،وماذا أيضا ،هل من آراء أخرى؟
تلميذه	: يمكن أن ينشأ مطار كبير للطائرات الكبيرة .
المعلمة	: فكرة رائعة ،ولكن لم الطائرات الكبيرة ؟ (تكمل التلميذة السابقة)
تلميذه	: لنقل البضائع ،والالات الزراعية للأردن وللأقطار العربية المجاورة .
المعلمة	: حسنا يا ... وما هنالك تأثير آخر ؟
تلميذة	: من المحتمل أن تزداد الاشغال في تلك المنطقة وتتحسن أحوال السكان .
المعلمة	: حسن جدا ،هذا محتمل ،والآن دعونا نفكر في أشياء أخرى يمكن أن تحصل لهذه المنطقة ولسكانها . من تعطينا آراء أخرى ؟ نعم يا ...
تلميذه	: يمكن إقامة مساكن شعبية للعمال وعائلاتهم ،ومدارس لأبنائهم .
المعلمة	: ممتاز ... آراء أخرى ...
تلميذه	: إقامة مستشفى لمعالجة المرضى ... وربما دار للسينما ... وأخرى للمسرح .

استخدام أسئلة عمليات التفكير العليا في المناقشة الصفية

1-الموضوع: عمر بن الخطاب وبائعة اللبن

2-الصف: الخامس ابتدائي.
3-الأهداف الخاصة:
(1)يعدد التلميذ بعض الأعمال المحرمة.
(2)يضرب أمثلة على الغش.
(3)يستنتج بعض صفات الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه.
(4)يحدد المواقف التي يحقق فيها للإنسان أن يخالف والديه.
4-الأهداف التدريبية:
(1)يدرك أهمية أسئلة التفكير العليا في العملية التعليمية/ التعلمية.
(2)يحدد الوظائف العقلية التي تخدمها أسئلة عمليات التفكير العليا.
(3)يستخدم أصنافا مختلفة من أسئلة التفكير العليا في المناقشات الصفية.
أسئلة عمليات التفكير العليا
كلنا يعلم الدور البارز الذي تلعبه الأسئلة الصفية في العملية التربوية أنها تحقق أهدافا تربوية متنوعة وهامة جدا. وتعتبر أسئلة عمليات التفكير العليا واحدة من المهارات المهمة في التعليم الصفي لأنها تساهم إلى حد كبير في تطوير قدرات التلميذ العقلية، وذلك أنه لا يمكن الإجابة عن هذا النمط من الأسئلة بمجرد استخدام الذاكرة أو من خلال الوصف الحسي للأشياء، بل أنها تتطلب تفكيرا مجرد أعلى للتوصل إلى التعميمات، والربط بين الحقائق معا. ويمكننا القول إن أسئلة عمليات التفكير العليا لا تتطلب من التلميذ تعريف المفهوم وإنما اكتشافه كما أنها تشجعه على استخدام الأفكار أكثر من تذكرها.
إن الكلمة المفتاحية في هذا النوع من الأسئلة هي " لماذا" ؟ والإجابة عنها تتطلب تصنيفا وتعميما واستنتاجا .

وبإمكان أسئلة عمليات التفكير العليا أن تخدم ست وظائف عقلية هامة وهي :

1-التقويم.

2-الاستقراء والقياس.

3-تطبيق المفاهيم والمبادئ.

4-المقارنة.

5-حل المشكلات.

6-الربط بين الأسباب والنتائج.

وهنا لابد من تذكير المعلم جميع أصناف أسئلة التفكير العليا في كل موقف تعليمي / تعلمي، بل يختار منها ما يسمح به ذلك الموقف .

وشكرا....

		نوع السؤال
المعلمة	:أغلقن الكتب وانتبهن. (تكلف تلميذة قراءة النص) ثم تسأل: ما معنى "مذق اللبن بالماء"	تذكري
تلميذة:	خلطه بالماء	
المعلمة	:حسنا، ولماذا يلجأ بعض الناس إلى مذق اللبن بالماء ؟	السبب والنتيجة
	: بعد فترة صمت قصيرة، تختار المعلمة إحدى التلميذات).	
تلميذة	:يمذق بعض الناس، اللبن بالماء، حتى تزداد كمية اللبن عندهم .	
المعلمة	:صحيح ، ولكن لماذا يريدون أن تزداد كمية اللبن عندهم؟	السبب والنتيجة
تلميذة	:لكي يربحوا أكثر	
المعلمة	:هذا صحيح، ولكن ما رأيكن بهذا العمل، أي مذق اللبن بالماء؟	تقويم
تلميذة	:هذا حرام أنه غش وخداع...لأنهم يبيعون الماء بسعر اللبن.	
المعلمة	:هل يلحق المشتري ضرر أخر إضافة إلى دفع ثمن الماء وكأنه لبن ؟	سبب ونتيجة
تلميذة	: (بعد تفكير) عندما يشرب الإنسان كأسا من اللبن المخلوط بالماء يكون قد شرب نصف كأس من اللبن فقط والباقي ماء.	
المعلمة	: حسنا، حسنا، تعطيني مثالا أخر على عمل محرم؟	تطبيق
تلميذة أخرى	: السرقة	
تلميذة أخرى	: القتل	

ثالثة	: الكذب	
المعلمة	: أحسنتن، من تعطيني أمثلة على الغش؟ (بعد فترة صمت وتفكير تختار المعلمة إحدى التلميذات)	تطبيق
تلميذة	: خلط الزيت الجيد بزيت رديء	
المعلمة	: أحسنت ،مثل أخر.	
أخرى	: وضع الفاكهة الجيدة في أعلى الصندوق والرديئة في أسفله.	
المعلمة	: حسنا، حسنا، من تذكر حديثا شريفا ينهى عن الغش؟ (بعد فترة صمت، ترفع إحدى التلميذات اصبعها)	تذكري
تلميذة	: من غش فليس منا.	
المعلمة	: عافاك يا (تلميذة)، إذا لماذا نهى عمر ابن الخطاب رضي الله عنه عن مذق اللبن بالماء؟	استنتاجي
تلميذة	: نهى، سيدنا عمر عن مذق اللبن بالماء لأنه غش، والغش حرمه الله سبحانه وتعالى ورسوله.	
المعلمة	: حسنا، حسنا، هذه القصة التي قرأتن قبل قليل تدلنا على بعض من صفات سيدنا عمر، من تذكر لنا هذه الصفات؟ (فترة صمت قصيرة ثم تختار)	استنتاجي
تلميذة	: تدلنا هذه القصة على أن سيدنا عمر رضي الله عنه ، كان يهتم كثيرا بشؤون المسلمين، حتى الصغيرة منها: مثل خلط اللبن بالماء.	
المعلمة	: تطلب صفات أخرى.	استنتاجي

تلميذة أخرى	: كان سيدنا عمر يفتش عن المخالفين للقوانين بنفسه حتى يتأكد أن أحد لا يسرق المسلمين ولا يغشهم.	
المعلمة	: أحسنتما وشكرا لكما، من هذه القصة أيضا من تستنتج لنا في أي وقت من الليل والنهار سار سيدنا عمر في المدينة حتى يتأكد من أن الناس يلتزمون بالقوانين؟	استنتاجي
تلميذة	: في الليل.	
المعلمة	: صحيح، ولكن في أي وقت من الليل؟ (تصمت التلميذة، فتختار المعلمة غيرها)	سابر
تلميذة	: أخر الليل.. يعني عند الفجر، لأن الأم قالت لابنتها "امذقي اللبن بالماء، فقد طلع الفجر". من هنا نعرف أن سيدنا عمر كان يسير في المدينة عند الفجر.	
المعلمة	: عافاك يا ...وهل رضيت البنت أن تمذق اللبن بالماء، كما طلبت أمها؟	تذكري
تلميذة	: كلا، لأنها لا تريد أن تخالف أوامر الخليفة، سيدنا عمر.	
المعلمة	: هذا صحيح، ولكن الأم قالت لها أن سيدنا عمر غير موجود ليرى المخالفة ، فلماذا رفضت أنتخلط اللبن بالماء؟	قياسي
تلميذة أخرى	: لأن الله موجود ويرى كل شيء والبنت تخاف الله، والذي يخاف الله لا يغش الناس.	
المعلمة	: أحسنت يا.. لأن الإنسان المؤمن الذي يخاف الله لا يغش ولا يكذب، ويطيع والديه، أليس كذلك؟	قياسي
التلميذات	: نعم.	
المعلمة	: لقد اتفقنا أن طاعة الوالدين واجب على كل مؤمن ومؤمنة، لماذا خالفت هذه البنت المؤمنة أوامر أمها؟	حل المشكلات

تلميذة	: عندما يكون طلب الوالدين مخالفا لأوامر الله عز وجل، يجب أن نطيع الله، ولا نطيع الوالدين ونحن نتمنى دائما أن تكون أوامر الوالدين مثل أوامره تعالى، حتى نطيعهم ونكسب رضاهم	
المعلمة	: أحسنت يا (تلميذة) إذا كانت أوامر الوالدين تخالف ما أمرنا به الله سبحانه وتعالى يمكننا أن نتمسك بأوامره تعالى ونتجاهل طلب الوالدين، ولكن، اطمئني، في أغلب الأحيان، تكون أوامر الوالدين منسجمة مع أوامره، سبحانه وتعالى.	
المعلمة	: حسنا، في أيامنا هذه ، ما هي الصفات المطلوبة في البنت حتى: يختارها الأهل زوجة لابنهم؟	تذكرى
تلميذة	: حلوة.ن غنية ..و .. بنت عائلة.	
المعلمة	: ولكن ما هي الصفة أو الصفات الموجودة في هذه البنت وأعجبت سيدنا عمر، ليختارها زوجة لابنه عاصم؟ (فترة صمت، ثم تختار المعلمة إحدى التلميذات)	مقارنة
تلميذة	: كانت ، بنتا مؤمنة صادقة، تخاف الله.	
المعلمة	: أحسنت، لقد كان يتوقع سيدنا عمر، أن يأتي من هذا الزواج ولد يسود العرب، لماذا كان يتوقع ذلك؟ (فترة صمت)	سبب ونتيجة
تلميذة	: لأن لهذا الولد أما وأبا، أخلاقهما عالية، ويخافان الله.	
المعلمة	: حسنا، عرفنا من القصة أن البنت أخلاقها حميدة وتخاف الله ولكن كيف لنا أن نعرف أن أخلاق عاصم حميدة أيضا وأنه يخاف الله؟	سبب ونتيجة

والآن أخرجن الدفاتر وافتحن الكتب صفحة 100.عمر بن الخطاب وبائعة اللبن
نهى عمر بن الخطاب رضي الله عنه عن مذق اللبن بالماء. وخرج ذات يوم يسير في المدينة، فإذا بإمرأة تقول لابنتها: امذقي اللبه فقد طلع الفجر، فقالت البنت: كيف أمذق. وقد نهى أمير المؤمنين عن المذق؟ فقالت الأم: قد مذق الناس فامذقي، وأمير المؤمنين ليس هنا فيراك، فقالت البنت: " إن كان عمر لا يراني فالاه عمر يراني، وإني لن أفعل شيئا نهى عنه أمير المؤمنين".
فأعجب عمر بجوابها ورجع إلى بيته. ولما كان الصباح دعا عمر ابنه عاصما، فقال له: اذهب إلى موضع كذا فاسأل عن البنت، ووصفها له، فذهب عاصم وسأل عنها، فعلم أنها من بني هلال، فقال له أبوه: تزوجها يا بني، فقد تلد ولدا يسود العرب.
وتزوجها عاصم فكان من حفدتها عمر بن عبد العزيز الخليفة الأموي العظيم.
(اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي ، وزارة التـربية والتعليم الأردنية ،1978،ص100)
الأسئلة السابرة
يستخدم المعلمون الأسئلة السابرة في مناقشاتهم الصفية منذ أمد طويل، ولكن ربما يكون دون وعي أو تخطيط. ونظرا لما لهذا النمط من الأسئلة من قيمة تربوية عالية، أعد هذا البرنامج التلفازي مسلطا الضوء على هذه المهارة المهمة.
عندما يطرح المعلم سؤالا فكثيرا ما تكون إجابة التلميذ من النوع السطحي أو الغامض، أو الذي يفتقر إلى التخصيص أو الدقة أو التبرير. فعلى المعلم أن لا يكتفي بمثل هذه الإجابات بل يتبعها بسؤال سابر يطلب فيه من التلميذ أنيوضح أو يبرر إجابته.
والأسئلة السابرة ترد في أشكال مختلفة، فمنها:
-السبر الاستيضاحي: مثل : ماذا تعني، تماما، بقولك كذا؟

-والسبر الناقد مثل : ما الأسباب التي جعلتك تقول كذا؟
-والسبر التركيزي ويستخدم عندما تكون إجابة التلميذ جيدة، ويريد المعلم إبرازها والتأكيد عليها، فيقول : هذا جيد، ولكن ما انعكاسات ذلك على كذا.
-والسبر التذكيري أسئلة تساعد التلميذ على الوصول إلى الأسئلة الصحيحة عندما لا يتمكن من الإجابة عن السؤال الأساسي.
-والسبر التحويلي ، وذلك عندما يطلب المعلم من تلميذ آخر أن يضيف أو يرفض أو يوافق على إجابة زميله.
نص الحوار:

المعلمة	: انظرن إلى هذه الخارطة، ماذا تمثل ؟
تلميذة (1)	: هذه خارطة لبنان الطبيعية.
المعلمة	: أحسنت، ماذا يحد لبنان؟
تلميذ (2)	: يحده من الشمال والشرق سوريا، ومن الجنوب فلسطين، ومن الغرب البحر.
المعلمة	: ما اسم هذا البحر؟
تلميذة (1)	: البحر المتوسط.
المعلمة	: نعم ، يقع لبنان على البحر المتوسط، والآن ، من يبين لنا اقسام لبنان الطبيعية على الخارطة؟
تلميذة (2)	: (تخرج إلى اللوح وتؤشر على الخارطة وتقول) : السهول والجبال.
المعلمة	: (تؤشر على سهل البقاع وتقول) وماذا عن هذه المنطقة، هل هذه سهول أو جبال؟ اقرأي ما هو مكتوب على الخارطة .
تلميذة (2)	سهل البقاع.
المعلمة	: حسنا، سهل البقاع، فإذا، ما هي أقسام لبنان الطبيعية؟
تلميذة (2)	: السهل الساحلي، السهل الداخلي، والجبال.
المعلمة	: صحيح ، ذكرت أن سهلا ساحليا وسهلا داخليا ولكن هنالك سلسلتان من الجبال يفصل بينهما السهل الداخلي أو ما يسمى سهل البقاع، فكيف يمكننا أن نميز بين هذه السلسلة من الجبال وتلك؟ ماذا يمكن أن نسميها؟
تلميذة (2)	: (لا جواب).
المعلمة	: طيب ، أين الجهات الأربع على الخارطة ؟

تلميذة (2)	: (تشير إلى الخارطة وتقول) شمال، جنوب، شرق ، غرب ... نعم يا معلمتي، يمكن أن نسميها ، جبال لبنان الغربية وجبال لبنان الشرقية.
المعلمة	: أحسنت أحسنت ، إذا أصبح الآن واضحا، بأن لبنان ينقسم إلى أربع مناطق طبيعية هي السهل الساحلي، السهل الداخلي سلسلة جبال لبنان الغربية وأخيرا سلسلة لبنان الشرقية. والآن ، في رأيكم، أي المناطق الطبيعية هذه ، يسقط المطر عليها أكثر من غيرها ؟
تلميذة(3)	: أنا معلمتي (تشير إليها لتجيب) في المنطقة الغربية من البلاد
المعلمة	: ما ماذا تقصدين بالمنطقة الغربية؟
تلميذة (2)	: السهل الساحلي وسلسلة جبال لبنان الغربية .
المعلمة	: جيد، ولكن لماذا تكثر الأمطار في المناطق الغربية في البلاد؟
تلميذة (3)	: لأنها قريبة من البحر
المعلمة	: هذا صحيح، قربها من البحر يساعد على زيادة كمية الأمطار، ولكن لم تسقط الأمطار بكثرة في المناطق الغربية هذه ؟
تلميذة (3)	: يمكن .. يمكن .. من ماء البحر.
المعلمة	: لنسمع تلميذة أخرى، من تساعدنا على معرفة السبب؟
تلميذة (4)	: يتبخر ماء البحر، فيصعد إلى السماء، ثم يسقط مطرا.
المعلمة	: حسنا، ولكن لم يسقط في المناطق الغربية من لبنان، بدلا من أن يبقى طائرا في السماء ويسقط في مناطق أخرى؟
تلميذة (4)	: (لا جواب)
المعلمة	: من تعرف؟

التلميذات	: (لا جواب)
المعلمة	: ما الذي يساعد ماء البحر على التبخر وينقله من حالة السيولة إلى الحالة الغازية؟
تلميذة (5)	: حرارة الشمس يا معلمتي .
المعلمة	: عال ، عال ، طيب ، وكيف يمكن لبخار الماء هذا أن يعود إلى حالة السيولة مرة ثانية؟
تلميذة (5)	: عندما يبرد يتحول إلى سائل.
المعلمة	: حسنا، ما الذي يجعله يبرد في هذه المنطقة ؟
تلميذة (5)	: (لا جواب)
المعلمة	: حسنا، بخار الماء هذا الذي خرج من البحر وصعد إلى الجو،ثم يصطدم في أثناء تحركه شرقا؟
تلميذة (5)	: سوف يصطدم بسلسلة جبال لبنان الغربية
المعلمة	: جيد، وكيف تكون درجة الحرارة على هذه الجبال عادة؟
تلميذة (5)	: تكون باردة، نعم يا معلمتي... وعندما يصطدم بها بخار الماء يتحول إلى سائل ، فيسقط على الأرض مطرا.
المعلمة	: ممتازة يا (فلانة) ولكن، ما تأثير ذلك على المناطق الداخلية من لبنان؟
تلميذة (6)	: قليلة
المعلمة	: ما هي القليلة ؟
تلميذة (6)	: الأمطار
المعلمة	: أية أمطار ؟
تلميذة (6)	: التي تسقط في المناطق الداخلية.

المعلمة	: نعم قليلة، ولكن بالنسبة لأية منطقة ؟
تلميذة (6)	: بالنسبة للمنطقة الغربية من لبنان.
المعلمة	: لم تكون الأمطار الداخلية قليلة؟
تلميذة (6)	: لأن القسم الأكبر من بخار الماء نزل في المناطق الغربية ،والقسم الصغير نزل في المناطق الداخلية.
المعلمة	: هل ينزل كل البخار المتبقي في المناطق الداخلية، أو يبقى قسم منه في الهواء؟
تلميذة (6)	: نعم: ينزل كل البخار في المناطق الداخلية.
المعلمة	: من لها رأي آخر؟
تلميذة (7)	: لا يا معلمتي، يبقى قسم من البخار في السماء، لأن هنالك أمطارا تسقط أيضا في المناطق التي تقع خلف سلسلة الجبال الشرقية.
المعلمة	: هذا صحيح، ولولا ذلك لكانت المناطق التي تقع خلف هذه الجبال صحراء قاحلة دون ماء لا سمح الله. عرفنا الآن الدور الهام الذي تلعبه الجبال في عملية سقوط الأمطار وكميتها، فلو فرضنا أن سلسلة جبال لبنان الغربية هذه، غير موجودة، فكيف تتوقعين أن يكون تأثير ذلك على كمية الأمطار التي تسقط ؟
تلميذة (7)	: سوف تسقط الأمطار، عندها، في المناطق الشرقية.
المعلمة	: لنأخذ سهل غزة مثلا، الذي يقع على البحر مثل الساحل اللبناني .هناك لا توجد جبال قريبة منه، ومع ذلك تسقط الأمطار، صحيح أن الكميات التي تسقط على سهل غزة، أقل من الأمطار التي تسقط على سهل لبنان الساحلي، إلا أنها تسقط بكميات جيدة، فما سبب سقوطها يا ترى مع غياب الجبال هناك؟
جميع التلميذات	: (لا جواب)

تلميذة (8)	: يا معلمتي ، ألا يكون الهواء الموجود في السماء باردا ؟
المعلمة	: بلى، وما تأثير ذلك؟
تلميذة (8)	: عندما يختلط الهواء المشبع ببخار الماء مع هذا الهواء البارد، يتكثف البخار، وينزل المطر.
المعلمة	: عافاك وأحسنت يا (فلانة) إن طبقات الجو، وخاصة في فصل الشتاء، تتعرض لتيارات من الهواء البارد يأتيها من المناطق الباردة الموجودة في العالم مثل سيبيريا، فهذا الهواء البارد يختلط مع الهواء الذي يحتوي على بخار الماء، كما ذكرت زميلتكن، فيتكثف البخار وينزل المطر. ولكن في هذه المناطق، تكون قد خسرنا تأثير عامل هام آخر وهو وجود الجبال العالية، فلذلك تكون كمية الأمطار الساقطة فيها أقل منها في المناطق المشابهة لها في الموقع ولكن تتوافر فيها الجبال. شكرا لك مرة أخرى يا (فلانة). والآن من تذكر لنا أهم الحقائق الجغرافية التي توصلنا إليها من خلال هذا الدرس؟
تلميذة (6)	تسقط الأمطار في المناطق المجاورة للبحر أكثر من المناطق البعيدة عنه.
المعلمة	: أحسنت (وتدون جوابها على اللوح).
تلميذة (10)	: الجبال تساعد على سقوط الأمطار.
المعلمة	: (تثني وتدون على السبورة) وتسأل غيرها
تلميذة (10)	: تيارات الهواء الباردة تساعد على سقوط الأمطار.
المعلمة	: (تثني وتدون على السبورة) وتسأل غيرها

تلميذة (10)	: تيارات الهواء الباردة تساعد على سقوط الأمطار.
المعلمة	: (تشكر وتسأل غيرها، فلا جواب). (تختتم الدرس بقولها): بإمكاننا أن نقرأ ما كتب.

اختيار انماط الأسئلة

كتابة الأسئلة :

قبل أن نكتب أسئلة الاختيار يجب أن نحدد ماذا نريد أن نقيس في هذه الأسئلة. إن إعداد جدول المواصفات وفق الإجراءات التي تم تناولها في الفقرات السابقة يوفر لنا معلومات أساسية عما نريد قياسه من الأسئلة .

لكن تظل هناك اعتبارات أخرى تواجه كاتب الأسئلة. منها أن الأسئلة أنواع وأشكال مختلفة: في بنيتها، وطريقة صياغتها، وخصائصها المميزة لها، والأغراض الخاصة التي تستخدم من أجلها. فهناك الأسئلة " المقالية" التي تعتمد على الاستجابة الحرة للفحوص ينتجها أو ينشئها بطريقته الخاصة، استجابة للسؤال أو المشكلة المطروحة،ويستخدم فيها قدراته الخاصة في انتقاء الأفكار وتنظيمها والتعبير عنها، ويمكن أن نعتمد على الإجابة القصيرة المحددة أو المقالة المطولة. وهناك " الأسئلة الموضوعية" التي تكون إجاباتها معطاة على شكل بدائل، ويطلب من المفحوص أن يختار من بينها البديل الذي يقدر أنها الإجابة الصحيحة للسؤال. وهذه أيضا على أشكال مختلفة منها أسئلة الاختيار من بديلين، وأسئلة الصواب والخطأ، وأسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة المقابلة.

فإذا كانت الأسئلة أنواعا وأشكالا مختلفة فكيف يختار كاتب الأسئلة من بينها ما يلائم أغراضه الخاصة؟ وليس هذا فحسب ، فهناك اعتبارات أخرى يمكن أن تحكم اختياره لشكل السؤال، منها ما يتعلق بخصائص المفحوصين، ومنها ما يتعلق بظروف

التطبيق والتصحيح والحدود الزمنية المتاحة. وإذا كان له أن يختار نوع السؤال وشكله فلا بد له أن يكون على علم ودراية بالأنواع والأشكال الأشكال المختلفة من حيث خصائصها وأغراضها وطريقة صياغتها.

وكتابة الأسئلة في حد ذاتها فن ومهارة، وتعتمد على معرفة كاتب الأسئلة وخبرته وإطلاعه وشيء من خياله وإبداعه. ومثل هذه الصفات لا تتوافر في كثير من الأشخاص . وقد يعتمد المعلم على خبراته وقدراته الذاتية في كتابه (اختباراته الصفية لمجموعات محدودة من الطلبة)، لكن إذا كنا نريد اختبار يتمتع بالفاعلية والخصائص الجيدة فربما كان علينا أن نبحث عن ذوي الخبرة في كتابة الأسئلة الجيدة، والسبيل الآخر هو أن ننمي قدراتنا الذاتية وخبراتنا في هذا المجال، سواء كنا من المعلمين أو الباحثين، لا بالإطلاع والمعرفة فحسب، وإنما إضافة إلى ذلك بممارسة كتابة الأسئلة الجيدة، فالطريقة العملية لتعلم كتابة الأسئلة أن نمارس كتابتها.

الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية:

أشرنا فيما تقدم إلى نوعين من الأسئلة التي تستخدم في الامتحانات والاختبارات هما: الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية. وعلى الرغم من تزايد الاهتمام بالأسئلة الموضوعية إلا أن الأسئلة المقالية لا زالت تحتل المكانة الأولى في الامتحانات المدرسية والامتحانات العامة، وحتى في أساليب التقويم الرئيسة التي يستخدمها المدرسون في الكليات والجامعات.

ويمكن تقصي سببين وراء تفضيل الأسئلة المقالية على الموضوعية، الأول هو : الاعتقاد بأن الاستجابة المقالية تتضمن عناصر في الأداء المتوقع من الطالب لا تتيسر في الإجابة للأسئلة الموضوعية. ومن أبرز هذه العناصر توليد الأفكار

وتنظيمها والتعبير عنها كتابة بكلمات وتراكيب وأساليب يعتقد أنها أكثر صلة بمواقف التعلم. السبب الثاني هو : افتقار كثير من المدرسين إلى المعرفة والخبرة بالأسئلة الموضوعية وخصائصها وطرق إعدادها.

لكن يبدو أن أيا من النوعين قد لا يفي وحدة قد لا يفي وحده بجميع أغراض قياس التحصيل . فلكل نوع مميزات وجوانب قصور، ويترك للمعلم أن يختار للموقف المعين ما أمكن من مميزاته، ويقلل من جوانب القصور فيه، ويمكن أن يسترشد بالمقارنة التالية بين خصائص النوعين من الأسئلة.

مقارنة بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية:

الرقم	المقالية	الموضوعية
1 – من حيث المفاهيم التعريفية	الحرية في الاستجابة، إذ يترك للطالب أن ينظم الإجابة أو "يستنتجها" بطريقته الخاصة معتمدا على معرفته وقدرته على اختيار الحقائق والأفكار المتعلقة بالسؤال. ينشأ عن ذلك ألا يكون ثمة نمط واحد للإجابة الصحيحة . وأن يعتمد تقدير العلامة على الأحكام الذاتية للمصحح.	الاستجابة مقيدة. يختار الطالب من بين إجابات (بديلة) معطاة، كل ما يحتاجه هو أن "يتعرف" إلى الإجابة الصحيحة، لا أن يتذكرها أو ينتجها. المطلوب في السؤال المحدد تحديدا تاما، لكل سؤال إجابة مقررة مسبقا، التصحيح وتقدير العلامة بطريقة موضوعية لا تتأثر بذاتية المصحح.
2 – من حيث الشمول لمجال التحصيل	الأسئلة في امتحان مقالي تكون عادة قليلة العدد، فلا تشمل أكثر من جزء بسيط من المادة الدراسية، إذن يفتقر مثل هذا الامتحان إلى صفتي الشمول والتمثيل وهما أساسيتان لصدق المحتوى.	الأسئلة الموضوعية في الاختبار الواحد تكون عادة كثيرة العدد، وبذلك يمكن أن تكون عينة شاملة وممثلة لجميع أجزاء مادة التحصيل وينشأ عن ذلك أن العلامة على اختبار موضوعي جيد، في تخطيطه وبنائه، تعتبر مقياسا لتحصيل الطالب أكثر دقة من العلامة التي يحصل عليها في امتحان مقالي.
3 – من حيث أنواع الأهداف التي يمكن قياسها.	تتميز أسئلة المقال بمرونتها وقابليتها لاحتواء مهمات وأهداف على درجة كبيرة من التنوع. لكن فاعليتها في قياس هذه المهمات أو الأهداف تعتمد على صياغة السؤال واختياره محتواه. وثمة أهداف لا يمكن قياسها إلا بالأسئلة المقالية وبخاصة ما يتعلق منها بالقدرة على إنتاج الأفكار.	لا يمكن قياس بعض الأهداف التدريسية في الأسئلة الموضوعية، وبخاصة تلك التي تعتمد على إنتاج الأفكار والتعبير عنها . إلا أنها يمكن أن تصلح لقياس الأنواع الأخرى. كما جاءت في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، إذا أحكمت صياغتها واختير لها الشكل المناسب من أشكال الأسئلة الموضوعية.

4 - مصادر الخطأ	المصدر الرئيسي للخطأ في الأسئلة المقالية يأتي في عملية التصحيح وتقدير العلامة. لكن هناك مصادر أخرى للخطأ أهمها أن عدد الأسئلة في الامتحان المقالي يكون صغيرا فتكون عينة سلوك التحصيل الممثلة في الامتحان صغيرة. وهناك مصادر أخرى للخطأ تشترك فيها الأسئلة المقالية والموضوعية، وبخاصة ما يتعلق بظروف التطبيق والأحوال المتقلبة للمفحوصين.	"موضوعية التصحيح" هي ما يميز الاختبارات الموضوعية. أما الأخطاء المعاينة لمجال التحصيل فهي أقل بكثير مما هي في الأسئلة المقالية لأن عدد الأسئلة يكون كبيرا فيتيح فرصا جيدة لشمول الأسئلة وتمثيلها للمجال التحصيلي.
5 - احتمالات التخمين	في الامتحانات المقالية يضبط التخمين بدرجة كبيرة.	في الاختبارات الموضوعية يلجأ قسم من المفحوصين إلى تخمين الإجابة الصحيحة من بين الإجابات البديلة المعطاة.

كيف نحسن الأسئلة المقالية :

توضح لنا المقارنة السابقة أن الأسئلة المقالية ميزات وفوائد، لكنها تعاني من جوانب قصور أساسية، فإذا كنا سنستخدمها كوسيلة تقويم فعالة فيجدر بنا أن نتقصى جميع السبل التي تؤكد خصائصها الإيجابية وتقلل ما أمكن جوانب القصور فيها. ومن المقترحات التي يمكن اتباعها لتحسين فاعلية هذا النوع من الأسئلة ما يلي :

- أن يكون استعمالها مقصورا على الأغراض والمواقف الملائمة لها، إذ أن استعمالها على نطاق واسع، بحيث يش أعدادا كبيرة من المفحوصين، غير عملي ومكلف في الوقت والجهد والمال. ويفضل استعمالها في مجموعات صغيرة من الطلبة التي تتألف منها الفرق الصفية عادة.
- التخطيط الجيد لبناء الامتحان في خطوا وإجراءات قريبة من تلك المتبعة في إعداد جدول المواصفات.
- عند كتابة الأسئلة يستحسن استخدام الصيغ التي تساعد في تحديد المطلوب من السؤال ، وتجنب الصيغ المفتوحة أو الغامضة.

يمكن مراعاة شمول الأسئلة لجوانب والهدف في المجال التحصيلي بزيادة عدد الأسئلة ذات الإجابات القصيرة المحددة.
إن وضع إجابة نموذجية لكل سؤال قبل اعتماد الصورة النهائية للاختبار يساعد على تنقيح الأسئلة والتأكد من سلامة صياغتها اللغوية وتحديد المطلوب من كل منها. وتقدير الوقت المناسب للإجابة عنها كما أنه يرشد المصحح إلى عناصر الإجابة الصحيحة.
من المهم جدا ضبط إجراءات التصحيح من خلال تحضير الإجابة النموذجية للأسئلة، وتحديد العناصر التي تعطي أجزاء من العلامة عند التصحيح، وبيان سلم العلامات لكل سؤال واتباع نظام في قراءة الأوراق، وتقدير العلامات بما يؤكد الموضوعية في التقدير .

أشكال الأسئلة الموضوعية:

يشار إلى الأسئلة الموضوعية بأنها الأسئلة التي تكون " الاستجابة لها مقيدة" أو الأسئلة "المحددة البناء". ويتميز "شكل" السؤال الموضوعي بترتيب معين لمحتواه اللفظي من كلمات وعبارات ورموز ، وبالتعليمات الموجهة للمفحوص حول طريقة الاستجابة، وتنظيم مقرر مسبق لتسجيل الاستجابة. ونجد في أدب الاختبارات الموضوعية تنوعا كبيرا في أشكال الأسئلة الموضوعية، لكننا هنا نكتفي بوصف الأشكال الأكثر شيوعا واستعمالا: في معظم هذه الأشكال تكون الاستجابة على شكل " اختيار" إجابة بين عدد من الإجابات البديلة المعطاة. وفي واحد منها يقدم أو يكتب المفحوص الإجابة من عنده. وقد تتألف الإجابة من كلمة أو عبارة أو عدد أو رمز. يشار إلى هذا الشكل من الأسئلة بمصطلح " سؤال التكميل" وتصفه بعض المراجع بين الأسئلة المقالية (القصيرة الإجابة) على أساس أن المفحوص يستدعي الإجابة من عنده ولا يختارها من بين بدائل معطاة، إلا

أن تصنيفه كسؤال موضوعي يمكن أن يكون له ما يبرره إذا أخذنا بالاعتبار نمطية شكل السؤال وموضوعية التصحيح المستندة إلى وجود إجابة محددة مسبقا، لا يملك المفحوص أن يأتي بغيرها، وتعتبر صحيحة.

أسئلة التكميل :

يتميز سؤال التكميل بوجود "فراغ" يكتب فيه المفحوص الإجابة التي يطلبها السؤال، ولا يستعمل هذا الشكل على نطاق واسع، ويكاد ينحصر استعماله في الاختبارات الصفية، والسبب في ذلك أنه يعاني من جوانب ضعف أساسية.

يمكن أن يأتي سؤال التكميل في ثلاث صيغ:

1 – الصيغة الاستفهامية:

مثال 1: ما اسم مؤلف كتاب " نهج البلاغة " ؟ (على بن أبي طالب).

مثال 2: في أي قطر تقع مدينة البصرة؟ (العراق).

2 – صيغة جملة غير تامة:

مثال1: الاسم الكيماوي لملح الطعام هو (كلوريد الصوديوم).

مثال 2: التاريخ الهجري لقيام الدولة الأموية هو (41).

3 – صيغة الاقتران :

مثال: اكتب صيغة الجمع في الفراغ أمام كل اسم :

علم: (علوم)   أخت : (أخوات)

حجة : (حجج)   مؤمن : (مؤمنون)

آية: (آيات)

يمكن أن يكون سؤال التكميل مناسبا لاختبار المعلومات والمفردات والأسماء والتعرف إلى المفاهيم وحل المسائل العددية. أي أنه يكاد يقتصر على عمليات عقلية لا تتجاوز مستوى التذكر والتطبيقات البسيطة. يجب أن يطرح السؤال مشكلة محددة توجه الطالب نحو الإجابة المطلوبة، وتجنب

استخدام عبارات مأخوذة من الكتاب المقرر، وأن الحقائق المطلوبة في السؤال مقطوع بصحتها. كما يجب ملاحظة سلامة التركيب اللغوي والتأكد من كتابة عبارة الإجابة في الفراغ لأنها تؤلف جزءا من التركيب اللغوي لعبارة التكميل .

أسئلة الاختيار من بديلين وأسئلة " الصواب والخطأ ":

يتألف سؤال الاختيار من بديلين من عبارة استفهامية أو تصريحية تطرح مشكلة ويتلوها بديللا (إجابتان) يختار المفحوص واحدا منهما.

مثال : العلاقة بين حجم كمية معينة من الغاز وضغطها في درجة حرارة ثابتة هي علاقة:

(أ) طردية (ب) عكسية

وعندما نصوغ السؤال على شكل عبارة تصريحية ونسأل المفحوص عن صحة أو خطأ مضمونها يصبح السؤال من نوع " الصواب والخطأ" ويمكن إعادة المثال السابق كما يلي، مسبوقا بالحرفين "ص" لتدل على بديل الصواب و "خ" لتدل على بديل الخطأ."ص،خ" العلاقة بين حجم كمية معينة من الغاز وضغطها في درجة حرارة ثابتة هي علاقة طردية. يمكن اعتبار فقرات الاختيار من بديلين من نوع أسئلة الاختيار من متعدد عندما يكون عدد البدائل اثنين فقط. وجدير بالذكر أن استخدامها نادر ويقتصر على أغراض خاصة لا تسمح بها طبيعة المحتوى بأكثر من بديلين أو عندما يرى واضع الأسئلة أن تعدد البدائل يمكن أن يكون عاملا مشتتا، مع صغار السن مثلا.

أما أسئلة الصواب والخطأ فقد شاع استخدامها في اختبارات المعلمين بشكل خاص لسبب رئيس، وهو أن تحضيرها، كما يبدو لهم، أسهل من غيرها . لكن سهولة التحضير هذه تكون مضللة وتكون نتيجتها عددا كبيرا من الفقرات الضعيفة.

إن فقرات الصواب والخطأ أكثر ملاءمة لاختبار معرفة حقائق لا شك بصحتها أو خطئها. وهي الأفضل عندما يكون ثمة بديلان فقط. لكن قد لا نجد إلا جزءا محدودا في مجال معرفي معين ينطبق عليه هذا الشرط وغالبا ما يكون قليل الأهمية. ومن محددات هذا النوع من الأسئلة أن احتمالات التخمين فيها مرتفعة تصل إلى 50%، ومن شأن ذلك رفع علامات الاختبار بشكل غير حقيقي.

من الإرشادات الهامة في كتابة هذا النوع من الأسئلة: التأكد من عبارة السؤال بحيث لا يشك في صحتها أو خطئها، تجنب العبارات المطولة الملحقة بجمل شرطية لما تسببه من إرباك للمفحوص وغموض في المطلوب، كذلك يفضل تجنب استخدام صيغ النفي والنفي المزدوج، وتجنب الأسئلة التي تتضمن أكثر من فكرة واحدة وبخاصة إذا كانت فكرة صحيحة وأخرى خاطئة.

أسئلة الاختيار من عدة إجابات:

التعبير الاصطلاحي لهذا النوع من الأسئلة هو أسئلة "الاختيار من متعدد" . ويعتبر هذا النوع من الأسئلة أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية وأكثرها مرونة إذ يمكن استخدامها لقياس أي من الأهداف التدريسية التي يمكن تقويمها باختبارات كتابية، باستثناء تلك الأهداف التي تتطلب مهارة في التعبير الكتابي وأصالة في التفكير، فهي لا تقتصر على استدعاء معلومات بل يمكن بواسطتها قياس الفهم والاستنتاج والتطبيق والتحليل والتركيب وغيرها من النشاطات العقلية المركبة.

يتألف سؤال الاختيار من متعدد من جزئين : الأرومة (أو المقدمة) التي تعرض المشكلة التي يدور حولها السؤال، وقائمة بالإجابات الممكنة تدعى بدائل السؤال. وفي معظم الاختبارات الشائعة يكون هناك بديل واحد صحيح أو أنه يمثل أفضل إجابة.

والبدائل الأخرى خطأ أو مضللة للمفحوص غير المتيقن من معرفته، وتدعى " المموهات".
تصاغ الأرومة على شكل جملة استفهامية (سؤال) فتكون البدائل إجابات ممكنة للسؤال، أو تصاغ على شكل جملة تصريحية غير تامة، يكتمل معناها وتركيبها اللغوي عند الحاق أي من البدائل بها.
مثال 1: المفهوم الإحصائي الذي يعبر عن درجة التشتت في علامات مجموعة من الأفراد هو :
أ – الوسيط ب-المتوسط ج- المئين د- التباين هـ- معامل الارتباط
مثال 2: أقرب مرادف في المعنى لكلمة " عصم" هو :
أ- تمرد ب- منع ج-عظم د- جمع
ويمكن أن تصاغ الأرومة في المثال 2 على شكل سؤال :
ما أقرب مرادف في المعنى لكلمة" عصم " ؟
من الإرشادات التي يوصى بها في كتابة أسئلة الاختيار من متعدد ما يلي :1-التأكد من أن أرومة السؤال تطرح مشكلة واضحة ومحددة يستطيع المفحوص من خلالها أن يتبين الأسس التي سيبني عليها اختياره للإجابة.
2-يفضل أن تحتوي الأرومة على الجزء الأكبر من السؤال، وأن تكون البدائل قصيرة ما أمكن، فإذا كانت ثمة كلمات أو عبارات تكرر نفسها في جميع البدائل فيمكن إعادة كتابة الأرومة بحيث تنتقل إليها المادة المكررة.
مثال: يصف سلوك بلع الطعام عند الوليد بأنه:
أ – من نوع الاستجابة الشرطية.
ب – من نوع الاستجابة التلقائية.
ج – من نوع الفعل المنعكس .
د – من نوع السلوك المتعلم .

لاحظ كلمتي " من نوع " في البدائل الأربعة في الوقت الذي يمكن إضافتهما في نهاية عبارة الأرومة والاقتصار على المتغيرات الواردة في البدائل.

3-تجنب حشو الأرومة بمعلومات غير ضرورية للإجابة عن السؤال حتى لا تزيد العبء القرائي عند المفحوص وتختصر الزمن المطلوب للإجابة إلى حدوده الدنيا.

4-تأكد من أن من بين بدائل السؤال واحدا منها فقط يؤلف الإجابة الصحيحة، أو أنه يمثل أفضل إجابة يمكن أن يتفق عليها الخبراء، من جهة ثانية، يجب التأكد من أنه ليس ثمة شك في خطأ بقية البدائل كإجابات أو حلول ممكنة للسؤال.

5-يفضل عدم استخدام صيغ النفي في الأرومة أو البدائل.6-تجنب استخدام البديل " كل ما ذكر صحيح" أو " جميع ما ذكر " أو " كل ما ذكر أعلاه" أو ما شابه ذلك. أما البديل "جميع ما ذكر خطأ" أو "لا شيء مما ذكر" فيمكن استخدامه تحت شروط معينة:

أولا: التأكد من صحة هذا البديل أو خطئه بما لا يدع مجالا للشك.

ثانيا: يجب أن يتكرر مثل هذا البديل في عدد معقول من الأسئلة بحيث يكون في بعضها هو الإجابة الصحيحة وفي بعضها هو الإجابة الخطأ، وفي عدد آخر من الأسئلة لا يستخدم فيها هذا البديل إطلاقا.

وعندما لا تتوافر مثل هذه الشروط فيفضل عدم استخدام مثل هذا البديل.

أسئلة المقابلة:

يتألف سؤال المقابلة من قائمة من المعطيات وقائمة أخرى من الاستجابات من قائمة من المعطيات وقائمة أخرى من الاستجابات، وتعليمات تسبقهما، تبين كيف نختار إحدى

الاستجابات لكل واحد من المعطيات. ترتب القائمتان في عمودين متوازيين: المعطيات إلى اليمين والاستجابات إلى اليسار. وفي مقدمتهما التعليمات التي تطلب من المفحوص أن يربط (أو يقابل) بين أزواج من عناصر القائمتين: مثلا أقطار بعواصمها، أو أحداث بتواريخها، أو أعلام بأبرز أعمالهم. وهكذا. ويمكن بناء فقرات مقابلة جيدة بإسناد مجموعة من البنود (المعطيات) إلى مواقع أو أرقام أو رموز على خريطة أو شكل أو رسم بياني أو جدول.

مثال(1)

قابل بين الكميات الفيزيائية في القائمة الأولى – والأدوات التي تستخدم لقياسها في القائمة الثانية. أكتب في الفراغ الذي يسبق كل كمية فيزيائية الحرف الذي يدل على اسم الأداة التي تستخدم لقياسها:

القائمة الأولى: كميات فيزيائية	القائمة الثانية: أدوات القياس
(ب) 1- كمية الحرارة في الجسم	أ- الباروميتر
(أ) 2- الضغط الجوي	ب- السعر
(ج) 3- التيار الكهربائي	ج- الأميتر
(هـ) 4- الوزن النوعي لسائل	د- الهيجرومتر
(د) 5- الرطوبة النسبية في الجو	هـ- الهيدرومتر
	و- الفوتومتر
	ز- المانومتر

مثال (2)

قابل بين الكلمات في القائمة الأولى والأسماء المشتقة في القائمة الثانية. يمكنك استخدام أي من المشتقات في القائمة الثانية لأكثر من بند في القائمة الأولى. أكتب الحرف الذي يدل على الاسم المشتق في الفراغ الذي يسبق كل كلمة .

القائمة الأولى: كلمات	القائمة الثانية: مشتقات
(ج) 1- جيد	أ – اسم فاعل
(د) 2- موعد	ب – اسم مفعول
(أ) 3- نادم	ج – صفة مشبهة
(د) 4- منظر	د – اسم مكان
(ب) 5- متهم	
(أ) 6- عالم	

يلاحظ أن كل بند في قائمة المعطيات يحتسب سؤالا منفردا. ففي المثال (1) يكون عدد الأسئلة المحتسبة خمسة، وفي المثال (2) ستة وكان كل بند عبارة عن سؤال اختيار من متعدد. بدائله مفردات القائمة الثانية. كذلك روعي أن يكون عدد عناصر الاستجابة في القائمة الثانية في المثال (1) أكبر من عدد بنود القائمة الأولى. إذ أنه عندما تتساوى عناصر القائمتين ويستجيب المفحوص للبنود الأولى يقل عدد البدائل التي سيختار من بينها كلمات اقترب من نهايتها، فإذا أصاب في الإجابة عن البنود الأولى فإن احتمال الاستجابة الصحيحة بمجرد التخمين يرتفع كثيرا، ويصل إلى 100% عند آخرها. أما في المثال (2) فإن عدد البنود في القائمة الأولى أكثر منه في القائمة الثانية. وما دامت بدائل القائمة الثانية لا تتأثر نتيجة الاستجابة لأحد البنود بسبب ان البديل الواحد يمكن استعماله غير مرة فإن التغير في احتمال الاستجابة الصحيحة بمحض الصدفة يكون محدودا.

إن طبيعة بناء أسئلة المقابلة تفرض مراعاة بعض الأمور في كتابتها ومنها أن يكون ثمة تجانس في عناصر كل من القائمتين مع تجنب استخدام قائمة طويلة من المعطيات، تزيد عن خمسة مثلا. وعندما لا يستخدم البديل الواحد في قائمة الاستجابات أكثر من مرة يفترض أن يكون عدد بدائلها أكبر من عدد المعطيات في القائمة الأولى.

مهارات استخدام الاسئلة

يرى دوايت ألن ورفقاه أن الغرض من دراسة أنماط الأسئلة المختلفة واستخدامها ،هو لمساعدة المعلم على تطوير مهاراته في استخدامها ،مما يساعده على إثارة المناقشات الممتعة والتفكير المنتج عند تلاميذ،إذ عندما يقرر المعلم نوع التفكير الذي يريده من تلاميذه، فما عليه إلا أن يوجه عملية التفكير عندهم بالاتجاه المرغوب فيه،مستخدما المهارة المناسبة في استخدام الأسئلة .

وتتروواح الأسئلة من النمط المحدد المحسوس إلى المجرد ،ومهارات الأسئلة الأربع كما يراها دوايت ألن ورفقاؤه مرتبة في ضوء هذه المقولة ،أي من المحسوس إلى المجرد .

فيما يلي هذه المهارات :

مهارات الطلاقة في طرح الاسئلة :

ونعني بالطلاقة في طرح الاسئلة القدرة على طرح عدد كبير من الاسئلة الواضحة والمحددة في زمن قصير نسبياً . ولامتلاك هذه المهارة ،يجب التدرب على طرح أكبر عدد من الأسئلة في زمن محدد ، مما يقتضي بأن تكون الأسئلة من النوع السهل ،ومع أن أسئلة الحقائق وأسئلة الوصف ليست بالضرورة ،النمط الوحيد المستخدم ،إلا أنه يسهل التدرب على استخدام هذه الأسئلة لأنها لا تتطلب من التلميذ سوى مهارة التذكر والتجميع للإجابة .

وعندما يمتلك المعلم هذه المهارة يصبح من السهل عليه امتلاك المهارات الثلاث الباقية الأكثر أهمية والأكثر تعقيداً .
مثال : 4   5 = ؟ ما عدد سكان سوريا ؟ ما أعلى قمة في العالم ؟
مهارة استخدام الأسئلة السابرية :
يستخدم السؤال السابر عندما تكون إجابة أحد التلاميذ أو عبارته من النوع السطحي أو الغامض الذي يفتقر إلى التخصيص أو الدقة أو التبرير فعندما يسأل التلميذ : لم لا تنجح زراعة التفاح في غور الأردن ؟ وتكون إجابته " لأن التفاح لا يعيش في غور الأردن " تكون الإجابة هذه من النوع الذي لا ينقصه الكثير من التضليل وربط الظواهر المختلفة مثل حاجة هذا النوع من الشجر إلى درجة الحرارة المناسبة ،والتربة اللازمة ،أو إلى غير ذلك فيلجأ المعلم إلى سؤال سابر مثل : مامدى حاجة التفاح إلى الحرارة ؟ وما نوع التربة التي تناسبه ؟ ... الخ . فنلاحظ أن استخدام أساليب السبر المختلفة تساعد التلميذ على ممارسة أنواع مختلفة من التفكير الراقي ،كما أنها تخلق نقاشاً صفياً ممتعاً .
ومن أنواع اسئلة السبر مايلي:
1. السبر الاستيضاحي ،مثل : ماذا تعني ، تماما ،بقولك كذا ؟
2. السبر الناقد ،مثل :ما الأسباب التي جعلتك تقول كذا ؟
3. السبر التركيزي ،(عندما تكون الإجابة جيدة ،ويريد المعلم ابرازها) ،مثل : هذا صحيح وما نعكاسات ذلك على ... ؟
4. السبر التذكيري :يستخدم المعلم بعض الإرشادات الهادية المساعدة للتلميذ في التوصل للإجابة الصحيحة مثل :
المعلم : ما الجذر التربيعي للعدد 41 ؟ التلميذ : لا أعرف .
المعلم : ما الجذر التربيعي للعدد 49 ؟
التلميذ :6.
المعلم : إذن أين يقع الجذر التربيعي للعدد 41 ؟

.5السبر التحويلي : وذلك لإشراك تلميذ آخر في المناقشة ،فيقول المعلم : هل توافق يا سمير زميلك على إجابته ،أو هل بإمكانك إضافة شيء جديد

مهارة استخدام أسئلة التفكير الأعلى :

تعتبر أسئلة عمليات التفكير العليا من المهارات الهامة في التعليم الصفي لأنها تساهم إلى حد كبير في تطوير قدرات التلميذ العقلية ،ذلك أنه لا يمكن الإجابة عن هذا النمط من الأسئلة بمجرد استخدام الذاكرة أو من خلال الوصف الحسي للأشياء ،بل أنها تتطلب تفكيرا مجرداراقيا للتوصل إلى التعميمات والربط بين المفاهيم والحقائق .ويمكننا القول أن أسئلة عمليات التفكير العليا لا تتطلب من تلميذ تعريف المفهوم أو القانون وإنما اكتشافه ،كما أنها تشجعه على استخدام الأفكار أكثر من تذكرها .

إن الكلمة المفتاحية في هذا النوع من الأسئلة هي لماذا ؟ لأن الإجابة عنها تتطلب تحليلا وتصنيفا واستنتاجا وتعميما .

وبإمكان أسئلة عمليات التفكير هذه أن تخدم ست وظائف عقلية مهمة :

.1التقويم ،مثال: ما رأيك في هذا الشيء أو العمل

2.الاستقرار والقياس ،مثال : من خلال الأمثلة التالية ،استقرئ (استخرج) القاعدة . 3.تطبيق المفاهيم والمبادئ ،مثال :جد مساحة المستطيل ...

4.المقارنة ،مثال : قارن بين كذا وكذ1"

5.حل المشكلات ،مثال : لم يقال الصديق "جمرة من نار "

6.الربط بين الأسباب والنتائج ،مثال : علل سبب تكاثر سكان المدن حول الأنهر.

وهنا أود أن أذكر الزملاء أنه ليس من الضروري أن يستخدم المعلم جميع أصناف أسئلة التفكير العليا في كل موقف صفي ،بل يختار منها ما يسمح به ذلك الموقف .

مهارة استخدام أسئلة التفكير المتمايز :
لقد أشير إلى هذا النمط من الأسئلة في تصنيفات جالاجر وأشنر.
مثال : كيف تتوقع أن تصبح الحياة على الارض ،لو أصبحت الفصول الأربعة ربيعاً دائماً ؟
مبادئ أساسية تحسن مراعاتها عند استخدام الأسئلة :
- لتكن أسئلتك واضحة لكي تتجنب إعادة صوغها .
- اطرح السؤال على الجميع ثم أختر التلميذ الذي تريد منه الإجابة عن السؤال
- تجنب الأسئلة التي تكون الإجابة عنها بنعم أو لا إلا في حدود حاجتك إليها
- وزع أسئلتك على جميع التلاميذ ،ولا تجعلها وقفاً على عدد معين منهم .
- وازن بين الأصناف المختلفة للأسئلة في أثناء استخدامها مع التحيز للأصناف التي تحقق عائدا تربوياً عالياً (أي التي تحتاج إلى عمليات تفكيرية عليا) . - أتح لتلاميذك وقتاً كافياً للتفكير في السؤال المطروح قبل أن تختار التلميذ .
- شجع تلاميذك على إعطاء استجابات ثرية ،مستخدماً الأسئلة السابرة لتحقيق ذلك .
- شجع التفاعل الإيجابي بين التلاميذ عن طريق إفساح المجال لطرح أسئلة بعضهم على بعضهم الآخر أو البناء على إجابات زملائهم أو محاكمتها ونقدها.
- أسئلة التطبيق الجيدة ،هي التي تتطلب تطبيقات على الأفكار والقواعد المهمة التي تتلاءم وحاجات التلميذ وقدراته .
مواقف المعلم من استجابات التلاميذ وأسئلتهم
بعض المواقف التي ننصح المعلم بتبنيها من استجابات التلاميذ :
1. عندما تكون استجابات التلاميذ صحيحة ،نقترح ما يلي :
- استخدام طرائق التعزيز المختلفة (أحسنت ،ممتاز ... الخ).

طرح سؤال سابر من النمط التركيزي
دعوة التلاميذ للتعليق والبناء على الاستجابة
2. عندما تكون استجاباتهم غير صحيحة ،نقترح ما يلي :
نستخدم السبر الاستيضاحي
نستخدم السبر التحولي
نستخدم التعزيز الجزئي ،أي تعزيز الأقسام الصحيحة
نبتعد عن التسفية والتجريح وأية تعليقات سلبية .
بعض المواقف المقترحة للمعلم من اسئلة التلاميذ :
احترم اسئلة التلاميذ ولا ترفضها
حاول إظهار القيمة الحقيقة للسؤال
أشرك التلاميذ في الإجابة عن السؤال إذا كان ذا فائدة عامة
إذا كان ذا فائدة خاصة ،يمكنك الإجابة عنه في وقت خاص
لا تحاول أن تجيب عن سؤال دون التأكد من صدق الإجابة
إذا تعذرت الإجابة عن سؤال معين، فأعط نفسك وتلاميذك فرصة يوم أو أكثر للحصول على الإجابة الصحيحة .

الأسئلة داخل غرفة الصف كنشاط:

إن طرح الأسئلة داخل غرفة الصف في كل طريقة من طرائق التدريس أمر ضروري وهام، فلا يجوزللمعلم أن ينفرد بنفسه في إعطاء المعلومات للطلاب دون أن يشاركهم في الموقف التعليمي، فالأسئلة داخل غرفة الف تشكل نشاطا هاما لا يجوز للمعلم أن يغفله، أو يهمله، وهناك فرق بين طرح الأسئلة كطريقة تدريس وبين طرح الأسئلة كنشاط، فبينما تتضمن الطريقة على استراتيجية متكاملة، فإن النشاط هو جزء من التكتيك الذي يستخدمه المعلم في تنفيذ الطريقة. إن من الفوائد التي يمكن الحصول عليها من خلال طرح الأسئلة داخل غرفة الصف هي :
1-جعل الطلاب مشاركين حقيقيين في الموقف التعليمي.

-2تزيد من إثارة الدافعية عند الطلاب، وتزيد من تشويقهم وانتباههم للدرس.
-3تعطي الطلبة تغذية فورية راجعة، تبين لهم مدى فهمهم لما يدرسونه داخل الصف.
-4يستطيع المعلم من خلالها أن يتقصى نقاط الضعف والقوة عند طلبته، فيسعى إلى علاج نقاط الضعف، ويقوم بتعزيز نقاط القوة.
-5تدرب الطلاب على الجرأة في القول، واحترام آراء غيرهم من الطلاب.
-6تساعد الطلاب على تنظيم أفكارهم وقدرتهم على حسن التعبير .
الصفات الواجب توافرها في الأسئلة التي تطرح داخل الصف:
1-أن تكون الأسئلة واضحة ومحددة لا لبس فيها ولا غموض. وإذا تبين للمعلم أن المطلوب من السؤال غير واضح، فإن دوره يكون في إعادة صياغة السؤال على نحو أفضل.
-2أن يطرح السؤال على الطلاب ككل. ثم يختار الطالب الذي يستأذن في الإجابة. حتى يتسنى للطلاب جميعهم أن يفكروا في الإجابة، فلا تقتصر الإجابة على طالب واحد بعينه.
-3لا يجوز للمعلم أن يطلب من الطالب أن يجيب على سؤاله دون سابق إنذار. ودون أن يكون مستعدا لذلك، لأن مثل هذا التصرف يخلق نوعا من التوتر والقلق عند الطلاب الذي لا مبرر له.
-4يمكن للمعلم أن يسأل الطلبة الذين لا يشاركون في النقاش في الوقت الذي يشعر أن هؤلاء الطلاب يشعرون بالارتياح وعدم المسؤولية عندما لا يسألهم المعلم. وفي مثل هذا الموقف ينبغي للمعلم أن يسأل مثل هؤلاء الطلاب عن معلومات كان قد تم نقاشها وتفصيلاتها وصار السؤال يشكل تقويما ختاميا وليس أوليل.

-5أن توزع الأسئلة على الطلاب بعدل دون أن تستأثر بها مجموعة من الطلبة دون غيرهم.
-6إذا قام أحد الطلاب بطرح سؤال على المعلم، ينبغي عليه ألا يجيب عليه فورا، بل عليه أن يعيد صياغة السؤال مرة ثانية، مع التلميح بالثناء على الطالب الذي طرح السؤال كأن يقول مثلا: إن زميلكم قد سأل السؤال التالي. فمن منكم يستطيع الإجابة عليه.-7 أن يكون حجم إجابة السؤال أكثرمن حجم السؤال نفسه، فلا يجوز أن تكون إجابة السؤال بـ (نعم) أو (لا) إلا إذا أعقب ذلك تساؤلا آخر مثل ماذا؟ كيف؟ متى؟ ..الخ.
-8إذا كان حجم الإجابة عن السؤال يحتوي على نقاط كثيرة، ينبغي أن يوزع المعلم نقاط الإجابة على أكبر عدد ممكن من الطلاب.
-9أن تكون الأسئلة مناسبة لمستوى التلاميذ فلا تكون سهلة يستخفون بها، ولا صعبة يعجزون عن الإجابة عنها، فالأسئلة الجيدة هي التي تتحدى قدرات التلاميذ، وتثير عندهم التفكير.
-10ألا يستخف المعلم بالأسئلة التي يطرحها الطلاب ولا بالإجابة عنها مهما كانت أسئلتهم أو إجابتهم سخيفة، كما وعليه ألا يسمح للطلاب بالاستخفاء بها. ويمكنه تلاشي استخفاف الطلاب بها عن طريق عدم الانتباه للتصرف غير المرضي الذي يقومون به. فالاستخفاف بالطلاب من شأنه أن يضعف حماسهم ودافعيتهم في التعلم، ومن شأنه أن يضعف مشاركتهم للموقف التعليمي.
أنواع الأسئلة التي تطرح داخل غرفة الصف:
أن الأسئلة التي تطرح داخل الصف كثيرة ومتعددة ومن بينها:
الأسئلة السابرة:

يقصد بالسؤال السابر، ذلك الذي يأتي بعد إجابة الطالب من أجل توضيحها أو تحسين مستوى أدائها، أو تصحيحها؛ للوصول إلى الإجابة الصحيحة أو الواضحة أو التامة.أنواع الأسئلة السابرة:

1 – السير التشجيعي:

وهو سؤال أو مجموعة أسئلة يسألها المعلم للتلميذ الذي أخطأ في إجابته عن سؤال ما، وذلك من أجل أن يوصله إلى الإجابة الصحيحة.

مثال على ذلك:

المعلم للطالب: إذا قلنا أن مناخ الأردن هو مناخ البحر الأبيض المتوسط، فما السمات العامة لمناخ البحر الأبيض المتوسط؟

الطالب: لا أعرف.

المعلم: في أي فصل تشعر بالبرد؟

التلميذ: في فصل الشتاء.

المعلم: كيف تشاهد السماء في فصل الشتاء؟

التلميذ: أشاهدها ملبدة بالغيوم الكثيرة.

المعلم: ماذا يحدث عندما تكون السماء ملبدة بالغيوم؟

التلميذ: تسقط أمطار غزيرة.

المعلم: وكيف يكون الطقس؟

التلميذ: يكون الطقس باردا.

المعلم: هل الطقس شديد البرودة؟

التلميذ: لا أنه معتدل البرودة.

المعلم: بما أننا اتفقنا على أن مناخ الأردن هو مناخ البحر المتوسط إذن بماذا يمتاز البحر المتوسط في فصل الشتاء؟

التلميذ: يمتاز مناخ البحر المتوسط شتاء بالاعتدال في البرودة، وهطول الأمطار.

المعلم: متى تشعر في الأردن بالحرارة؟

التلميذ: نشعر فيها وقت الصيف.المعلم: هل الحرارة شديدة جدا؟

التلميذ : لا. إنها معتدلة في حراراتها.
المعلم: إذن بماذا يمتاز الأردن في فصل الصيف؟
التلميذ: يمتاز باعتدال في الحرارة.
المعلم: إذن بماذا يمتاز مناخ البحر المتوسط صيفا وشتاء ما دام مناخ الأردن هو نفسه مناخ البحر المتوسط ؟
التلميذ: معتدل في الصيف والشتاء وماطر في فصل الشتاء.
وهنا تنتهي الأسئلة السابرة لأن التلميذ قد توصل إلى الإجابة الصحيحة. وطبيعي فإن المعلم يقدم للتلميذ ثناء في كل إجابة صحيحة يجيب عليها.

2 – السبر التوضيحي:

وهو عبارة عن أسئلة توجه للطالب عندما يجيب إجابة ناقصة، والمعلم يريد أن يتوصل الطالب إلى إجابة تامة من خلال السير التوضيحي.

مثال:

المعلم: ما الذي يزرع في منطقة الأغوار في الأردن؟
التلميذ: الحمضيات كالبرتقال والليمون والمندلينا.
المعلم: وهل يزرع فيه غير الحمضيات؟
التلميذ: نعم، يزرع فيه أيضا الموز.
المعلم: وهل يزرع فيه أيضا غير الموز والحمضيات؟
التلميذ: يزرع فيه أيضا الخضراوات كالبندورة والكوسا والباميا والباذنجان والملفوف.
المعلم: أحسنت، لقد نسيت شيئا آخر مهما يزرع فيه ، وهو الذي نصنع منه الخبز فما هو؟التلميذ: نعم يزرع فيه أيضا القمح والشعير – وغيره من أنواع الحبوب الأخرى.
المعلم: أحسنت هل لك أن تعد لي الأشياء التي تزرع في الغور؟
التلميذ: نعم، يزرع فيه الحمضيات: كالبرتقال ، والليمون ، والمندلينا. ويزرع فيه أيضا الموز، كما يزرع فيه الحبوب

كالقمح والشعير وتزرع فيه الخضراوات كالبندورة والخيار والكوسا والباذنجان.
المعلم : أحسنت.
وهنا ينتهي السؤال السابر التوضيحي.
ليس بالضرورة أن يسال المعلم التلميذ عما يزرع في الغور عن طريق استغلال خيراته. فقد لا يعرف التلميذ أن الغور يزرع به كل هذه الأصناف، لذا يمكن للمعلم أن يعرض وسائل تعليمية للطالب في كل مرة، بحيث تحتوي كل وسيلة على صنف معين من المزروعات التي تزرع فيه .
3 – السبر المحول:
وهو عبارة عن أسئلة يقوم المعلم بطرحها على أكثر من طالب، وتتم إما لأن أحد الطلاب يخطئ في الإجابة، أو أن قصد المعلم هو أن يشارك أكبر عدد من الطلاب. والأفضل بالمعلم أن يبتعد عن السبر التوضيحي ما أمكن ويحوله إلى سبر محول، كي لا ينفرد طالب واحد بالإجابة دون غيره من الطلاب.
المعلم: ما أنواع الأشجار المثمرة التي تزرع في منطقة الكفارات في شمال الأردن؟
التلميذ: الخوخ.
المعلم: يسأل تلميذ آخر. ثم ماذا؟
التلميذ: العنب والدراق.المعلم: أحسنت، ثم يسأل طالبا آخر: هل لك أن تبين لي أهم الأشجار المثمرة التي تزرع في تلك المنطقة.
التلميذ: الزيتون والرمان.
المعلم: أحسنت، فإن الزيتون والرمان يعتبران أهم المحاصيل الزراعية في تلك المنطقة.
4 – السبر الترابطي:

هو سؤال يوجه إلى الطالب وتكون إجابته صحيحة، لكن المعلم يريد من التلميذ أن يربط الإجابات المتقدمة التي أجابها في إجابة واحدة للخروج بتعميم أو يربط إجابته بموضوع معين.

مثال:

المعلم: ما أهم الأشجار المثمرة التي تجود في منطقة الكفارات في شمال الأردن؟

التلميذ: الرمان ، والزيتون.

المعلم: أحسنت، ولكن من يستطيع منكم أن يبين سبب زراعة الرمان في تلك المنطقة؟

تلميذ آخر: وجود الينابيع الغزيرة التي يرتوي فيها شجر الرمان.

المعلم: هل يمكن أن يعيش الرمان بعلا بلا ري؟

تلميذ آخر: يمكن أن يعيش، ولكنه لا ينتج إنتاجا تجاريا واضحا.

المعلم: أحسنت، ولكن من يذكر لي العوامل التي تجعل زراعة الزيتون في تلك المنطقة زراعة رائجة؟

تلميذ غيره: نعم يا أستاذ من العوامل التي أدت إلى زراعة الزيتون في تلك المنطقة بشكل كثيف وجيد هي: خصوبة التربة، وجودة المناخ، ونوع الغراس التي يغرسونها.

المعلم : أحسنت.وهنا ينتهي السؤال السابر. ويمكن للمعلم إذا عجز الطلاب عن الإجابة أن يلجأ إلى وسائل تعليمية تبين نوع الأشجار التي تزرع في تلك المنطقة. وقد يعرض أيضا منظرا جميلا لأحد الينابيع وهي تسقي أشجار الرمان. كما يعرض منظرا طبيعيا للمنطقة، يعطي صورة واضحة عن جمال الطبيعة فيها ووجود أعداد كبيرة من أشجار الزيتون على شكل غابة كثيفة. وصورة عن واد يتخلله ينابيع كبيرة وأشجار الرمان التي تسقي منه.

يمكن للمعلم أن يبدأ مع طلابه في هذا النوع من الأسئلة في المرحلة الابتدائية الدنيا ويتدرج معهم في ذلك في الصفوف المتقدمة الأساسية والثانوية.

أسئلة التفكير المتمايز:

تكشف هذه الأسئلة عن رأي التلميذ في شيء معين، وهنا تكون الإجابة ليست متشابهة بين كل طالب وآخر، كما أنها ليست محددة، لأن كل طالب يجيب عما يفكر به، أو يشعر به، أو يراه مناسبا. ومثل هذه الأسئلة تثير دافعية التلميذ وتساعده على ابتكار أفكار جديدة وتنمي عنده القدرة على الإبداع والابتكار، وتعطي له فرصة في أن يعبر عن رأيه بكل حرية ووضوح، ويمكن للمعلم أن يبدأ مع طلابه في هذا النوع من الأسئلة في المرحلة الابتدائية العليا. ثم يتدرج معهم فيها في الصفوف المتقدمة الأساسية والثانية.

فقد يسأل المعلم السؤال التالي:

ما النتائج التي يمكن أن تترتب على حرب الخليج؟

في هذه الحالة فإن الطلبة قد يجيبون إجابات مختلفة، يستخدمونها من خلال خبراتهم التي حصلوا عليها من وسائل الإعلام المختلفة، فقد يجيب أحدهم: أن أرواحا كثيرة ستزهق . وقد يقول آخر أن البيئة الطبيعية سيصيبها التلوث. وآخر سيقول: إن كثيرا من آبار البترول ستتعرض للاحتراق وآخر وآخر، إلى أن يعطي الطلبة صورة متكاملة عن نتائج هذه الحرب.

تصنيف بلوم للأسئلة:

لقد صنف بلوم نوع الأسئلة التي تطرح داخل غرفة الصف وخارجه إلى ستة مستويات هي: التذكر، الفهم والاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

تصنيف ساندرز للأسئلة:

صنف ساندرز الأسئلة التي تطرح في داخل غرفة الصف وفي خارجه إلى سبعة مستويات، وهذه المستويات شبيهة بمستويات بلوم، إلا أن ساندرز: فصل مستوى الفهم والاستيعاب إلى مستويين هما: الترجمة والتأويل على التوالي.

تصنيف كارنر للأسئلة:

صنف كارنر الأسئلة إلى ثلاثة مستويات هي:

1- المستوى الحسي، مثل:

أ – أذكر أنواع الصادرات التي تقوم الأردن بتصديرها إلى الخارج؟

ب – سم أشهر أنواع المزروعات في منطقة الغور من الأردن؟

2 – المستوى المجرد، مثل:

أ – قارن بين معركة أحد وبين معركة بدر من حيث النتائج العسكرية التي تمخضت عنها كل منهما؟

ب – وضح الفرق بين الرأس والخليج؟

3 – المستوى الإبداعي:

وفي هذا المستوى نوع من الإبداع التفكيري، يدل على أن الطالب صار يربط الأشياء مع بعضها البعض ويحللها تحليلا جيدا.مثال:

أ – كيف يمكن للعرب أن يحظوا باحترام العالم لهم، وأن يشكلوا قوة ضاغطة في الشرق الأوسط؟

ب – ما الطرق والأساليب التي يمكن للعرب أن ينهجوها حتى يحرروا فلسطين من أيدي المغتصبين؟

تقويم أسئلة الاختبارات

اسم المعلم: المدرسة	المبحث: الصف:	الفصل: الشهر:
جوانب التقويم	ملاحظات	
دقة صياغتها		
خلوها من الأخطاء اللغوية والمطبعية والعلمية		
شمولها للمناهج		
تنوع مستوياتها		
ملاءمتها لمستويات الطلاب		
ملاءمتها للزمان		
تنظيمها وإخراجها		

" الأسئلة في أثناء الدرس "

توجد في الدرس مجموعة أسئلة من جانب المعلم يوجهها إلى تلاميذه،ومجموعة أسئلة من جانب التلاميذ يوجهونها الى المعلم. ولكل من هاتين المجموعتين أهداف وخصائص كما يتضح ذلك فيما يأتي:

أهداف أسئلتك : تكون أسئلتك الشفوية في الدرس ذات أهداف لا تخرج عما يأتي :

-أن تكون الأسئلة مدخلاً أو بداية لمناقشة مفيدة بينك وبين تلاميذك

-أن تعمل الأسئلة على استمرار المناقشة إذا فترت قبل الوضوح والفهم الكافيين.
-أن تثير الأسئلة مشكلة في الدرس وتجعل تلاميذك يشعرون بهذه المشكلة (اسلوب حل المشكلات) ويرغبون رغبة أكيدة في دراستها .
-أن تكون الأسئلة جانباً توجيهاتك وارشادتك في أثناء الدرس .
-أن تكون الأسئلة وسيلة لفهم تلاميذك جانباً أو أكثر من جوانب الدرس أو النشاط الذي يقومون به .
-أن تكون الأسئلة وسيلة لمعرفتك مدى فهم التلاميذ مادرسوه .
-أن تكون الأسئلة وسيلة للاطمئنان على قدرة التلميذ على استخدام أداة أو جهاز استخداماً سليماً .
-أن تكون الأسئلة وسيلة للاطمئنان على قدرة التلميذ على القيام بتمرين معين على الوجه السليم .
-أن تكون الأسئلة وسيلة للاطمئنان على أن التلميذ يستطيع الربط بين ما درسه نظرياً وما سيقوم به عملياً .
-أن تكون الأسئلة لربط أجزاء الدرس بعضها ببعض أو بمعلومات سبق أن درسها التلاميذ .-أن تكون الأسئلة للاطمئنان على أن التلميذ يستطيع القيام في المنـزل بنشاط معين يعده للدرس القادم .

أمور هامة يجب مراعاتها في أسئلتك

هناك أمور هامة ينبغي أن تتوفر في أسئلتك لتساعد على بلوغ الأهداف التي ترمي إليها .وهذه الأمور الهامة هي :
-أن تكون لغة الأسئلة في مستوى التلاميذ
-أن تكون الأسئلة قصيرة في صياغتها .
-ألا تكثر من تغيير صياغة السؤال الواحد أو تغيير ألفاظه في أثناء إلقائه فتجعله غير واضح للتلاميذ وتسبب عدم إقبالهم على الاجابة عنه .

-أن يخلو السؤال من ألفاظ توحي بشيء من التخاذل ،أو التراخي عند التلاميذ مثل : "مين بعرف ؟" "مين يقدر ؟" "الشاطر يقول لي " :"عايز واحد يقول لي ":أو غير هذا من الألفاظ والعبارات.
-أن يثير السؤال تفكير التلاميذ بأن يشمل ألفاظاً وعبارات مثل : "علل ل " ، "إلى أي حد " ،"إلى أي مدى " : "استنتج اسباب ":"استخلص نتائج ":"وازن واستخلص ":وغير هذا كثير :مع مراعاة مستوى نمو التلاميذ .
- أن تلاحظ أن إثارة تفكير التلاميذ تتطلب منك أن تتجنب في أسئلتك الألفاظ أو العبارات التي تطلب مجرد سرد المعلومات دون ربط أو تعليل أو استنتاج مثل :"تكلم على ":"أذكر ما تعرف عن ":"ماذا تعرف عن ":"عرف... ":"أذكر صفات أو خصائص ....." :"ما هو ......"؛ أو غير هذا كثير .
-أن تلاحظ ألا يدعو السؤال الى تخمين التلميذ ،فمثلاً :لا تبدأ سؤالك بلفظ "هل "وإذا اضطررت إلى استخدامه فينبغي أن تختم السؤال بلفظ " ولماذا ؟".
-أن تستخدم في بعض المواد ما يعرف باسم " أسئلة المواقف "، التي يطلب فيها من التلميذ أن يفترض نفسه في موقف من المواقف ثم تسأله عما يفعله في هذا الموقف .
-أن تستخدم أسئلة يمكن أن نسميها " أسئلة التتبع "،فبعد أن يجيب تلميذ عن سؤال معين إجابة صحيحة تستطيع أن تقول :
" هذا سبب واحد جيد جداً ،فأي أسباب أخرى يمكن أن نجدها ؟".
-أن تستخدم أسئلة تشجيع على الملاحظة ،ففي استخدام صورة أو فليم تسأل تلاميذك "ما الذي ترونة ؟". ففي الغالب يرى التلاميذ أشياء قد لا تراها أنت،وبعد ذلك استخدم إجابات تلاميذك مداخل لأسئلة أخرى تشجع على الاستمرار في المشاهدة والملاحظة.

-أن تسأل عن مصادر المعلومات . فكل تلميذ في حاجة إلى أن يوجه بين حين وأخر إلى مصادر المعرفة ،ولكي يتم ذلك تسأله سؤالاً مثل " ما مصدر معلوماتك عن هذه النقطة ؟"،ويترتب على هذا السؤال توجيه التلميذ إلى مصادر المعرفة والمعلومات المناسبة الضرورية .

-أن تتجنب توجيه سؤالين في وقت واحد لأن ذلك لا يساعد على تركيز تفكير التلميذ،فلا تسأل مثلاً : ما الذي يؤدي إلى وجود هذه الظاهرة ،وما الذي لا يؤدي إلى وجودها ؟

والاحسن أن تسأل كل سؤال منهما على حده .

-أن تتجنب الأسئلة العامة غير المحددة ،مثل : ما الذي تعرفة عن مناطق نباتات الجهاز الحاره ؟ والأحسن أن تسأل عدة أسئلة محددة عن هذه المناطق . -أن تتجنب الأسئلة التي فيها الأجابة وتدعو إلى التخمين مثل ،"هل تروى زراعات هذه المنطقة بمياه الامطار ،أو بمياه الأنهار .؟

والأحسن أن تسأل سؤالاً مثل :كيف تُروى زراعات هذه المنطقة ؟".

-ان تشجع التلميذ البطييء واالتلميذ ذو القدرة المحدودة بأن تصيع لكل منها أسئلة بسيطة ذات إجابات تتمشى مع مستواه ،فيجب عنها ويشعر بالاطمئنان وبأنه يشترك في النشاط الصفي.

أمور هامة تراعيها في توجيه أسئلتك الى التلاميذ وفي استقبال اجاباتهم عنها ".

-بعد أن توجه السؤال الى تلاميذك . أنتظر بضع ثوان حتى يفكر التلاميذ في الاجابة ثم تخير بعد ذلك أحد التلاميذ ليجيب عن السؤال .

-لا تسأل عقب مناقشة النقطة مباشرة ،أو عقب شرحها مباشرة ،لأن إجابات التلاميذ ستكون أشبه بالترديد ،ولذا يحسن أن تنتقل

إلى نقطة أخرى ،ثم تعود بعد ذلك إلى الأولى وتسأل عنها للتأكد من فهمها .وهكذا .

-لاتسأل عن معلومات جديدة بالنسبة للتلاميذ ،فستكون فيذلك فرصة للنخمين ولضياع وقت التلاميذ دون إفادة .

-لا تجعل درسك مجرد أسئلة وإجابات عنها مهما كان درسك نظرياً بل اتخذ من اجابات التلاميذ مداخل لمناقشات معهم أحيانا ولإلقاء قصير من جانبك أحياناً أخرى تبعاً لطبيعة الدرس ،على أن تمزج بين المناقشة والالقاء في أثناء الدرس .

-لاحظ في بعض الدروس أن مناقشة إجابة أحد الأسئلة قد تؤدي إلى استخلاص سؤال جديد توجهه إلى تلاميذك . -حين يجيب أحد التلاميذ عن سؤال لا تقاطعه ،بل أعطه الفرصة ليعبر عن نفسه تماماً،ثم علق على اجابته إن كانت تستحق التعليق واجعلها موضوع مناقشة إن كانت تتطلب ذلك .

-لا تردد إجابك التلاميذ دون مبرر حتى لايصبح الأمر عملية مملة وفيها مضيعة لوقت التلاميذ دون افادة كبيرة ،فينبغي ألا تعيد اجابة أي تلميذ إلا إذا كانت هامة تستحق المناقشة بينك وبين تلاميذك أو كانت تصلح مدخلاً لنقطة جديدة .

-وزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من تلاميذ الصف تقتصرها على فريق منهم،فكل تلميذ في الصف له حق في التعلم وفي رعايتك له في أثناء تعلمه .

-انتبه من لا يرفع أصبعه من تلاميذك ،فقد يكون على علم بالاجابة الصحيحة ولكنه خجول أو متردد ويستحق منك التشجيع ،وقد يكون منصرفاً بذهنه عن الدرس فيتطلب منك العناية .

-يجب أن تطمئن على أن التلميذ المخطئ في الاجابة قد أدرك الصواب .

.... تلاميذك :

أن العلاقة بينك وبين تلاميذك كموجه ومرشد لهم في اثناء الدرس ،من شأنها أن تشجعهم على توجيه أسئلة إليك فلا تحرمهم من ذلك وهي الجو الذي يشجع عليه ،بما أن هذه الاسئلة تكون من الادلة على .... تفاعل التلاميذ مع درسك واقبالهم عليه إذا كانت منصلة به اتصالا وثيقا ،وكانت أهدافها لا تخرج عما عليه :

-استفسار التلميذ عن بعض النقاط التي لم يفهمها .

-حاجة التلميذ الى الوقوف على مثال يزيد نقطة من الدرس وضوحا

-حاجة التلميذ الى معرفة العلاقة بين بعض نقاط الدرس -حاجة التلميذ الى الوقوف على العلاقة بين موضوع الدروس وواقع الحياة ،أو بين موضوع الدرس وخبرة سبق أن مر التلميذ بها .

-حاجة التلميذ الى التأكد من صواب ما يمارسه أو ما يقوم به عمليا .

-حاجة التلميذ إلى الاطمئنان الى أنه يستخدم الاداة الصحيحة أو الجهاز المناسب

-استفسار التلميذ عن معنى ألفاظ أو عبارات صعبة عليه سمعها من المدرس أو قرأها في الكتاب المدرسي .

كانت هناك أسئلة من جانب تلميذ أو أكثر لا ترمي إلى مثل هذه الاهداف ،وإنما ترمي الى ضياع وقت ....،فلا تنهز التلميذ وانما وجهه بلباقه إلى موضوع الدرس .

مستويات الأسئلة العقلية المعرفية

1- المعرفة Knowledge

2- الاستيعاب Comprehension

3- التطبيق Application

4- التحليل Analysis

5- التركيب Synthesis

6- التقويم Evaluation

الكلمات التالية تساعد في صياغة أسئلة مستوى المعرفة :

يعرف	يكرر	يتذكر	يذكر	يصف
يعرّف	يسجل	يسمي	يكتب	مَنْ
يحفظ	يعد قائمة	يربط	يختار	يّعيد تنظيم
ماذا	يميز	أي	أين	-
متى	يحدد	يشير إلى	يحصل على	يّخبر
-	-	-	يكتب	يتعرّف إلى

كلمات وتعابير تساعد على صياغة أسئلة التطبيق

يجهز	يترجم	يستعمل	يشغّل
يعرض /يثبت	يشرح	يطبق	يمثل
يوضح	يوظف	يلوّن	يتسوق
يرسك مخططاً	يلعب	يعيد بناء	يصوغ /يشكل
يبني	يختار	يشير إلى	يختبر
يكوّن/ ينشئ	يصف	يبين	يعمل نموذجاً
يحل	يخطط	-	-
يفحص/يدقق	كيف ...	يقول كيف	يعرض عملاً

كلمات وتعابير تستطيع استعمالها لبناء وتكوين الأسئلة التحليلية

يضع لائحة بـ	يختبر	يفرق	يحلل
يسأل	ينتقد	يقدّر	يقارن
يربط	يعد شكلاً أو مخططاً	يحسب	يميز
يبين	يجادل	يفحص	يحل
يقسم إلى فئات	يميز	يميز	يصف
ما الافتراضات	يدعم	ماذا	يصف
يوضح/ يفسر	يدقق	يجرب	يّعابر/يقارن أوجه
			الاختلاف

الكلمات والتعابير التي يمكن أن تستعمل في صياغة الأسئلة التركيبية

يركب(يجمعّ)يطوّر	يقترح	يصمم	يّبدع
يجمع	يصوغ	يؤلف	يكوّن فرضية
ينشيء	يرتب	يخطط	يخترع
يّعد/يحضر	يدبّر	ينظم	يؤسس
يفكر في طريقة لـ	ماذا	ما الشيءالرئيس	يكوّن

كلمات وتعابير تساعد في كتابة أسئلة التقويم

يحكم	يرتب	يراجع	يزور
يقدّر	يثمن	يسجل	يقدّر
يقوّم	يادفع	يدقق	يقرر
يقيس	يبين	يختار	ينتقي

أي مما يلي تعتبره

مهم :

1- يبدأ المجال العقلي يتذكر الطالب للمعلومات والتّعرف اليها

ب- ويستع من خلال استعابهم للمعرفة

ج- المهارة في تطبيق المعرفة التي تم استيعابها

د-المهارة في تحليل المواقف التي تتضمن هذه المعرفة والمهارة في تركيب تلك المعرفة في تنظيم جديد

هـ- المهارة في تقويم المعرفة في ذلك المجال للحكم على قيمة المواد والطرق المستخدمة لأغراض معينة .

الفصل الخامس
النشاطات التربوية اللاصفية
النشاطات المدرسية التربوية اللاصفية

تشكل النشاطات المدرسية أحد العناصر الهامة في بناء وصقل شخصية الطالب، ولكي تقوم هذه النشاطات بدورها بفعالية وتأثير عميق فلا بد من إعطائها الاهتمام الكافي الذي يتناسب مع الدور المناط بها.

وحيث أن المدرسة مكان تجتمع فيه الطاقات فهي بذلك مراكز للتطوير والابتكار تتكون منها طاقات خلاقة لدى الطلبة ويستطيعون عن طريق أفكارهم وأعمالهم البناءة من بناء المجتمع الأفضل، وقد اشتملت هذه الورقة على نماذج من أنواع النشاطات التالية، الرياضية الكشفية الاجتماعية، خدمة البيئة، الثقافية ، العلمية، الدينية، الفنية، المنزلية، الموسيقية، والأناشيد والمسرح.

نماذج من النشاطات

أولا: النشاطات الرياضية

1-تشكيل فرق رياضية لمختلف الألعاب لصفوف المدرسة لجميع المراحل التعليمية.

-2تنظيم مباريات داخلية بين الفرق الرياضية في المدرسة.

-3إقامة مباريات وايام رياضية ودية مع فرق المدارس الأخرى.

-4تشكيل فرق لمنتخبات المديرية لجميع الألعاب للمرحلتين الابتدائية والثانوية.

-5تنظيم بطولات رسمية لجميع الألعاب على مستوى المديرية.

-6الاشتراك قدر الإمكان في اللقاءات الرياضية الخارجية بين المنتخبات المدرسية الأردنية والعربية.-7تنظيم وإقامة مهرجانات رياضية على مستوى المدرسة أو مجموعة مدارس .

-8تنظيم وإقامة مهرجانات رياضية على مستوى المديرية.

-9تنظيم زيارات للطلبة للمنشآت الرياضية المتطورة في البلد.
-10فتح مراكز تدريب رياضية خلال العطل المدرسية القصيرة والطويلة.
-11نشر الوعي الرياضي عن طريق الإذاعة المدرسية ومجلات الحائط وعن طريق الأفلام التربوية الرياضية..الخ.
-12تنظيم بطولة للجمباز لفرق المرحلتين الابتدائية والثانوية وبطولة العاب القوى للمرحلة الثانوية للذكور والإناث.
ثانيا: النشاطات الكشفية:
1-تشكيل فرق كشفية وإرشادية في المدرسة لجميع المراحل التعليمية.
-2تطبيق المناهج الكشفية والإرشادية حسب ما هو مقرر أردنيا وعالميا.
-3ممارسة رفع وتحية العلم يوميا وحسب الأصول.
-4تدريب الكشافة والمرشدات على السير المنظم مع المارشات العسكرية.
-5تنظيم عرين (المجموعة الكشفية والإرشادية) حيث تبرز الفنون والمهارات والهوايات الكشفية والإرشادية.
-6التطبيق العملي لمجموعة التجارب المقررة في المناهج الكشفية.
-7عقد الاجتماعات التدريبية الأسبوعية للوحدات والمجموعات الكشفية.-8تنظيم الرحلات الكشفية والإرشادية والتدريب على استخدام الخارطة والبوصلة.
-9التدريب على أعمال التخييم عن طريق إقامة المخيمات الكشفية خلال العطل المدرسية الطويلة وعطل نهاية الأسبوع.
-10عقد دورات للكشافة والمرشدات في الدفاع المدني والاسعافات الأولية ودورات لأصدقاء الشرطة.
ثالثا: النشاطات الاجتماعية وخدمة البيئة

1-القيام بزيارات لبعض المؤسسات العامة والخاصة.
-2إلقاء محاضرات وتنظيم لقاءات مع المسؤولين المختصين في موضوعات متعددة تهم البيئة.
-3تكليف الطلبة بجمع معلومات عن أحوال البيئة المحلية الاقتصادية والاجتماعية.
-4تنشيط مجالس الآباء والمعلمين وتنمية العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي.
-5إقامة نشاطات اجتماعية كحفلات تعارف بين الطلبة وأولياء الأمور والهيئات التدريسية.
-6قيام الطلبة بالمشاركة الفعالة في خدمة البيئة المدرسية مثل عمليات التشجير والزينة والنظافة.
-7إبراز أسماء وصور المواطنين الذين يظهرون نشاطات بارزة في خدمة البيئة على لوحات خاصة تعلق في مكان بارز في المدرسة.
-8أحياء المناسبات الوطنية والدينية والعالمية بالاشتراك مع الهيئات الشعبية.
-9العمل التطوعي مع الجمعيات الخيرية والهيئات الاجتماعية.
-10زيارة المرضى من المدرسة في المستشفيات.-11المساهمة في مكافحة العادات والأمراض الاجتماعية السيئة مثل التدخين، شرب الخمرة ، لعب القمار.
-12تشكيل جماعات طلابية مثل أصدقاء الشرطة، أصدقاء السياحة، أصدقاء التمريض.
-13نظافة مرافق المدرسة المختلفة وصيانتها وتجميلها.
-14تشكيل جمعيات الهلال والصليب الأحمر للطلبة والقيام بمهماتها المختلفة.
-15تنمية الاتجاه التعاوني بين الطلبة من خلال ممارسة العمل في المقاصف.

16-إشراك الطلبة في القيام ببعض المهام المدرسية مثل المحافظة على النظافة ومتابعة الحضور والغياب.

رابعا: النشاطات الثقافية

تشكيل مجموعات طلابية للقيام بواحد أو أكثر من النشاطات التالية:

1-عقد الندوات والمناظرات والخطابات أمام الطلبة وغيرهم.

2-تشجيع الإنتاج الطلابي مثل: التأليف ، البحث ، الترجمة، النشر، التلخيص، عمل مجلات حائط، عمل نشرات، الكتابة في الصحف المحلية.

3-تعريف الطالب من خلال وسائل الإعلام المتاحة في المدرسة بالأردن من مختلف النواحي السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

4-تفاعل الطالب مع الأحداث العربية والعالمية العامة من خلال إبراز ذلك بالوسائل الإعلامية المتاحة يوميا.-5دعوة محاضرين مختصين لإلقاء محاضرات في أهم المشكلات التي تواجه العالم مثل الأمن الغذائي، مشكلة الطاقة، التضخم، التمييز العنصري.

6-تشجيع المطالعة وارتياد المكتبة عن طريق تأمين الكتب المتنوعة والمجلات الأسبوعية والصحف المحلية.

7-تنظيم المسابقات الثقافية بين طلاب المدرسة وطلاب المدارس الأخرى.

8-إثارة اهتمام الطلبة بزعماء الدول الذين يزورون الأردن، وحيث تستغل مثل هذه الفرص لتعريف الطلبة بالملامح الرئيسة لهذه الدول وشعوبها.

خامسا: النشاطات العلمية

1-تنظيم ارتياد المختبر المدرسي حيث يتاح المجال للطلبة المهتمين بالاستفادة منه في أوقات الدوام الرسمي وخارجه لإجراء التجارب المتعلقة بالمناهج وغيرها.

-2تشجيع قيام الطلبة الراغبين بصناعة الأجهزة العلمية البسيطة والاستفادة منها في عملية التعليم والتعلم.
-3جمع العينات الحية وكيفية حفظها مثل تصبير الحشرات وتصبير أجزاء مختلفة من النباتات وتحنيط بعض الحيوانات.
-4التعريف بأهم المخترعين العالميين مع التركيز على العرب منهم وإعطاء نبذة عن حياتهم وأهم مختراعاتهم.
-5زيارة المؤسسات العلمية مثل الجمعية العلمية الملكية، وبعض الجامعات الأردنية والمؤسسات العلمية الأخرى.-6متابعة المخترعات العلمية الحديثة وإبراز ما يمكن الاستفادة منه محليا مثل استغلال الطاقة الشمسية في مشاريع مختلفة، وأساليب التقنية الحديثة بالزراعة.
-7الاهتمام بالنشرة الجوية اليومية وانعكاساتها على الأعمال الحياتية، واليومية، وتشجيع الطلبة على استعمال بعض الأجهزة البسيطة للاستفادة منها في التنبؤ بالأحوال الجوية مثل البارومیتر، لتحديد اتجاهات الريح ومقياس المطر.

سادسا: النشاطات الدينية

1-ممارسة الشعائر الدينية، وتخصيص مكان مناسب لذلك.
-2تشجيع الطلبة على قراءة الكتب الدينية بالطريقة الصحيحة.
-3قيام الطلبة بنبذ الخرافات التي تنسب إلى الدين وعدم التزمت في تطبيق أحكام الدين السمحة من خلال لقاءات دينية واعية.
-4الاحتفال بالمناسبات الدينية مثل المولد النبوي، الهجرة، الإسراء والمعراج .
-5تكريس المفاهيم الدينية في نفوس الطلبة لتنعكس على سلوكياتهم الحياتية في المدرسة وخارجها مثل إصلاح الفساد ومنعه بين الطلبة والمجتمع المدرسي والناس والمحافظة على الحقوق والقيام بالواجبات.

سابعا: النشاطات الموسيقية والأناشيد والمسرح

1-تشكيل الفرق الموسيقية المدرسية وتشمل فرق العزف والغناء والرقص الشعبي الفلكلوري .

-2الاستماع إلى الموسيقى وتذوقها وقراءة كتب الموسيقى وما يتعلق بها من خلال تأسيس مكتبة موسيقية في المدرسة.

-3تشجيع الطلبة على حضور العروض الفنية والموسيقية.-4قيام الطلبة بجمع معلومات عن الفنانين وترك تراثا فنيا تخليدا لذكراهم والاستفادة من هذا التراث وتطويره.

-5تشجيع الطلبة على البحث عن المواهب الفنية المختبئة في المناطق والعمل على تنميتها وإظهارها والاستفادة منها.

-6قيام الطلبة بتأليف وتلحين نشيد خاص لمدرستهم وإنشاده في الطابور الصباحي ، وفي المناسبات بالإضافة إلى الأناشيد الوطنية.

-7تشجيع الطلبة على تاليف الألحان والأناشيد البسيطة وتشجيعهم على صنع بعض الآلات الموسيقية البسيطة.

-8قيام الطلبة بتجميع الألحان الشعبية في البيئة المحيطة.

-9قيام الفرق الموسيقية المدرسية بالاشتراك في أحياء المناسبات العامة والخاصة .

-10تشكيل فرق مسرحية وتدريب الطلبة من خلالها على أعمال التمثيل والإخراج وعرض إنتاجهم في المدرسة والبيئة المحيطة.

ثامنا: النشاطات الفنية

1-قيام الطلبة بأعمال الفن التشكيلي الجمالي، مثل الرسم، التخطيط، التصوير، النحت، التصميم، الزخرفة بطرق مختلفة وباستعمال خامات متعددة.

-2قيام الطلبة بأعمال الفن (النفعي) (الوظيفي) ، مثل أعمال الخزف، التطريز، أشغال الخشب والمعادن، والقش ، والخيزران، والنسيج بأنواعه ، والطباعة باستعمال الخامات المتوفرة.

-3قيام الطلبة بتزيين المدرسة وتجميلها ونقل هذه الخبرات إلى بيوتهم.
-4زيارة المعارض الفنية التي تقام في المدارس الأخرى.
تاسعا: النشاطات المنزلية1-تدريب الطلبة على إعداد أنواع مختلفة من الطعام.
-2قيام الطلبة بالتدريب على نطاقة المنزل وترتيبه.
-3قيام الطلبة بالتدريب على الاعتماد على أنفسهم بإعداد متطلباتهم الخاصة، مثل الكي، أعمال الخياطة البسيطة، ترتيب الأسرة، تنظيف الأحذية، حياكة بعض ألبستهم، مثل الأنسجة الصوفية.
عاشرا: وتشمل هذه قيام الطلبة ببعض الأشغال اليدوية مثل :
أ – أعمال الخشب ومنها:
- قيام الطلبة بعمل سنادات الكتب، طاولة نقالة، الخ..
- تعرف الطلبة على أدوات النجارة وطرق استعمالها وصيانتها.
1 – أعمال الخزف والنحت مثل:
- عمل تشكيلات فنية للأواني والأطباق والمزهريات.
- زيارة مصانع الفخار والخزف الموجودة في البيئة المحلية.
2 – أعمال المعادن مثل :
- عمل نماذج من المعادن اللينة والأسلاك والصفيح مثل هيكل لمبة كهرباء، شمعدان صغير، علاقة ملابس.
3 – أعمال الجلد والتجليد مثل :
- التدرب على فن التجليد بالورق بجميع أنواعه.
- عمل ألبوم صور، بطاقات معايدة، إطار صور، محفظة نقود، لصق الصور، والملفات وتجميلها.
4 – أعمال الطلاء والدهان مثل:
- التدريب على معرفة الدهان الأملس والزيتي وكيفية مزج الألوان وحل الدهان وطرق استخدامه.

5 – أعمال زراعية :تنظيم وتنسيق وزراعة الحديقة المدرسية بأنواع مختلفة من الخضار ونباتات الزينة والأشجار الحرجية والمثمرة.

تنظيم نوادي النشاط

تتكون جماعة النشاط (النادي) من عدد معين من الطلبة يجمعهم ميل مشترك لنشاط معين، يمارسونه وفق خطة وبرنامج محددين، وللنادي مقومات معينة يجب أن يقوم عليها:

- تجانس الأعضاء على أساس الميل المشترك والهواية.
- يضع الأعضاء برنامجا محددا يحدد لكل عضو مسئولياته، وينظم العلاقة بين الأعضاء في التخطيط والتنفيذ ويكون لهم رائد تؤهله صفاته الشخصية وخبراته وأسلوبه لريادة النادي.

أنواع النوادي:

أولا: النادي الثقافي:

- تزويد الطلاب بالقدرات اللغوية المناسبة، وتحقيق الأهداف المتعددة لتعليم اللغة (الإجادة في الإلقاء، القدرة على التعبير، الجرأة في المواقف الخطابية).
- ويقسم النادي إلى لجان مختلفة:

أ – لجنة المحاضرات: ومن مهامها:

- دعوة المختصين والمثقفين في النواحي المختلفة لإلقاء محاضرات.
- الاشتراك بندوات تهم التلاميذ وأولياء أمورهم والأهالي ليستطيع الطلاب بهذه الندوات اكتساب الخبرة في وسائل المناقشة وإبداء الرأي بطريقة سليمة.

ب – لجنة الصحافة :

- خلق رأي عام في المدرسة عن طريق إصدار مجلات الحائط.
- زيارات لدور الصحف لمعرفة أساليب الإخراج والعمل.
- زيارات لدور النشر والطباعة لنفس الغرض.

- الاستعانة مع اللجان الأخرى في إصدار المجلات.
- التنسيق لعمل معرض صغير لصحف الحائط في المدرسة.

ج – لجنة المكتبة:

- الإشراف على المكتبة والمطالعة داخلها وإعارة الطلاب.
- إعداد برامج تلخيص الكتب، تحديث المكتبة، أصدقاء المكتبة.
- عقد ندوات في المكتبة.
- المساهمة في اختيار كتب للمكتبة والإعلان عن الكتب الجديدة.
- تلخيص بعض المواضيع العلمية والأدبية في محاضرات ومزاجلات شعرية.
- الإشراف على مكتبات الصفوف.
- تزويد المكتبة بصحيفة يومية على الأقل، وتسهيل مطالعتها مطالعة واعية للطلاب.
- تزويد المكتبة بالمجلات التربوية، وتنظيم أحاديث عن أهمية القراءة وإقامة معرض للكتاب، وتنظيم مسابقات أوائل المطالعين.

د – لجنة الإذاعة المدرسية:

- الإشراف على جهاز الإذاعة وتشغيله بدقة.
- تشغيل الإذاعة في الصباح وفي الأوقات المعدة في البرنامج كما في المناسبات والندوات والمباريات.
- مراقبة برامج الإذاعة والتلفزيون وتسجيل بعض الأناشيد والأغاني الوطنية والقطع الموسيقية.
- دراسة المواضيع المقدمة من التلاميذ إلى اللجنة بإشراف المعلم.
- عمل برنامج للإذاعة تقدم فيه المواد وضرورة المشاركة في الندوات الثقافية في المدرسة.هـ- لجنة المسابقات والندوات والمناسبات:

- إعداد وتنفيذ مباريات ومسابقات ثقافية مختلفة في المدرسة ومع المدارس الأخرى.
- مسابقات أدبية في الخطابة والشعر لتعويد الطلاب على القواعد الصحيحة للإلقاء.
- مسابقات في الكتابة (في القصة والشعر والمقالة).
- إعداد وتنفيذ بعض الندوات الثقافية والعلمية والفنية.
- إعداد وتنفيذ المناسبات القومية والوطنية والاجتماعية والدينية إعدادا مسبقا يكفل النجاح وتحقيق الهدف.

ثانيا: النادي الاجتماعي: ويضم اللجان التالية :

أ – لجنة الخدمة العامة وتؤدي مهامها داخل المدرسة وخارجها

1-داخل المدرسة : حفظ النظام – نظافة المدرسة وتجميلها – الصيانة العامة وإعداد وتخطيط الملاعب، مساعدة الطلاب وتقديم الخدمات العامة لهم .

-2خارج المدرسة:-

- إرشاد الأهالي إلى أهمية النظافة العامة.
- المساعدة في مشروعات الخدمة العامة.
- المساهمة في المناسبات القومية والمحلية.
- القيام بحملات النظافة والتوعية الصحية والاجتماعية.

ب – لجنة الدراسات التاريخية والجغرافية:

1-دراسة التاريخ والجغرافيا دراسة علمية تطبيقية من خلال البحث والتنقيب والاستنتاج وعمل النماذج والمجسمات التي توضح الدراسات النظرية.-2إبراز الروح الحضارية الإنسانية في تاريخ أمتنا العربية من خلال تحسين منجزاتها بواقع علمي تطبيقي.

-3توسيع آفاق التلاميذ بإطلاعهم على معالم وطنهم بالزيارات والرحلات.

-4المساهمة في إنشاء متحف مدرسي من عمل التلاميذ.

ج – لجنة المقصف المدرسي:
1-تدريب الطلبة على عمليات البيع والشراء وغرس روح التعاون ومبادئه بين الطلاب.
د – لجنة الرحلات:
1-التمتع بالمناظر الطبيعية ومواقعها ومعرفتها من سهل ونهر وجبل ومزروعات.
-2مشاهدة المعالم الأثرية ودراستها.
-3زيارة المعامل والمصانع ليلاحظ التلاميذ ويسالون ويحددون أجوبة علمية تطبيقية ترسخ معلوماتهم النظرية.
وهناك لجان أخرى كثيرة:
أ – لجنة الهلال الأحمر والإسعاف والتمريض.
ب – مركز الخدمة العامة في المدرسة.
ج – لجنة البر والإحسان.
د – لجنة التوجيه والإرشاد.
هـ- مجالس الآباء والمعلمين:
مساهمة الأهالي مع المدرسة واتصالهم بها له أهمية بالغة في معالجة مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية ولعل امكانيات مجلس الآباء الثقافية والعلمية والمادية تلعب دورا رئيسيا في نجاح مشاريع المدرسة التربوية والاجتماعية.ثالثا: النادي الرياضي – الكشافة والمرشدات:
التربية الرياضية ركن هام من أركان النشاط المدرسي وتهدف إلى :
1-نمو الفرد نموا متزنا متكاملا ليصبح مواطن صالحا إنسانا نافعا.
-2التمتع بالروح الرياضية الصحيحة، كالتسامح والجد وإنكار الذات والمثابرة والثقة بالنفس والحرص على أداء الواجب والنظام والتعاون.

-3إثارة فعالية التلاميذ واستنزاف طاقاتهم الزائدة وتنمية أجسامهم وعقولهم والكشف عن امكانياتهم الرياضية ورعايتها.
-4تنمية صفات القيادة الصالحة وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي.
-5تنمية الكفاءة الرياضية والعقلية والمهارات البدنية.
-6إثارة المنافسة بين فرق المدرسة وفرق المدارس الأخرى، والمنافسة عامل هام في العمل ومحاولة الإتقان والارتفاع بالمستوى.
-7إتبا4ع العادات الصحيحة في الحياة (قواعد الأكل والشرب، والراحة، وعدم التدخين، والنظافة).
-8ويجب أن لا يقتصر النشاط على الفرق الرسمية بل تهيئ الفرص لجميع الطلاب ما أمكن لممارسة الألعاب الرياضية.
النشاط الكشافي:
□الأشبال – الكشافة
□الزهرات – المرشدات
رابعا: النادي الفني:
ومن أهدافه:
1-تنمية الإحساس بالفن والجمال عند الأطفال.
-2خلق التوافق العقلي والعصبي عند الأطفال من خلال ممارستهم لأعمال الفنون اليدوية.-3الكشف عن الميول الفنية ورعايتها وخلق الجرأة لدى الطلبة، من خلال قيامهم بالأعمال المسرحية والفنية.
ويمكن أن يضم النادي اللجان الفنية التالية :
أ – الرسم والتصوير.
ب – الأشغال الفنية واليدوية.
ج – التمثيل والمسرح.
د – الرحلات والمعسكرات.

هـ- الحفلات.
و – الموسيقى والأناشيد والكورال.
ز – الفنون الشعبية.
وتعمل هذه اللجان على:
1-تجميل المدرسة.
-2عمل المسابقات للتشجيع على الابتكار.
-3عرض التمثيليات والمسرحيات ذات الأهداف القومية والاجتماعية والعلمية.
-4الرحلات والمعسكرات وتنظيم حفلات السمر وإعدادها وإخراجها.
-5إقامة الحفلات الموسيقية والأناشيد والأغاني القومية.
-6إقامة المعارض المدرسية.
خامسا: النادي العلمي :
ومن أهدافه:
1-تنمية روح البحث العلمي لدى التلاميذ، وخلق روح الإبداع والابتكار خلال معايشتهم للبيئة العلمية التطبيقية.
-2تنمية حب العمل واحترام وتقدير العمل، وربط الدراسة النظرية بالعملية.-3اكتشاف أصحاب الميول والهوايات العلمية، وتنميتها ورعايتها بما يكفل إبداعها في المستقبل.
إن أغلب الجماعات العلمية، جماعات إنتاجية وهي وسيلة هامة لتطبيق العلم على العمل ويمكن أن يضم النادي لجان كثيرة منها مثل :
1-لجنة التجارب العلمية.
-2لجنة صنع الأجهزة العلمية.
-3لجنة صنع الوسائل التعليمية، المجسمة والحسية.
-4اللجنة الصحية.
وتعمل هذه اللجان مجتمعة أو منفردة في كل مما يلي :

1-إجراء التجارب الخاصة وتشجيع البحث العلمي، والعمل التجريبي.
-2التنبؤ بالطقس وقياس كميات الأمطار.
-3تكوين متحف للعلوم لجمع العينات والنماذج، مثل المتحجرات وأنواع الصخور والنباتات والحيوانات، ويتطلب هذا أن يقوم الطلاب برحلات منوعة تكسبهم صحة وقوة ملاحظة، وزيادة بمعرفة طبيعة بلادهم وجيولوجياتها. ويقومون بعد ذلك بتصبير الحيوانات والنباتات وهي عملية فيها الكثير من المتعة والفائدة مع ما تحتاجه من جهد ووقت .
-4زراعة النباتات حيث تتوفر حدائق في المدرسة لتجميل المدرسة بالإضافة إلى الفوائد التربوية.
التربية النسوية ونشاطاتها:
التربية النسوية علم وفن وثقافة وتطور وهي تهدف لخلق جيل جديد من فتياتنا ليعتمد على الأسس الصحيحة للتربية الحديثة من ثقافة ووعي اجتماعي لتثبت وجودها إلى جانب الرجل، لتكون ربة أسرة ناجحة وعضوا نافعا في المجتمع.
ومن أهداف النشاط النسوي:
1-تنمية القدرات اليدوية لدى الطالبات وفق امكانياتهن العقلية.
-2الكشف عن الميول والمواهب ورعايتها، وخلق روح الإبداع والابتكار وتنمية الذوق السليم والإحساس الرقيق.
-3تعويد الطالبات على الصبر ودقة الملاحظة والاعتماد على النفس، والاقتصاد في المواد وحسن الانتفاع بها، وخلق روح التعاون عن الوعي الجماعي.
-4تنمية الحس الجمالي لدى الفتاة لتنتقي أفضل وأجمل الأساليب لترتيب بيتها.
وعلى معلمة النشاط ما يلي:

- أن تكون عملية في تدريسها، فلا تعطي ما يصعب تطبيقه وأن تتدرج الموضوعات من السهل إلى الصعب.
- أن تراقب جلسات التلميذات بالوضع السليم حفاظا على أجسامهن.
- أن تقوم بعمل النماذج المبتكرة وترشد الطالبات إلى قواعد العمل الصحيح.
- العمل على إقامة المعارض من إنتاج الطالبات.
- مراعاة وقت وظروف وواجبات التلميذات.

بالإضافة إلى ما ذكر في أندية النشاط السابق فإن الأنشطة النسوية تشمل

أ – أشغال الصوف وفن التطريز.ب – فنون تطبيقية نسوية نافعة للبيت من فضلات الأقمشة والخشب.

أهمية المعارض المدرسية:

للمعارض قيمة تربوية عظيمة، فهي تتيح الفرص لدراسة موضوعات ملموسة،وتساعد المدرس في ترحيل الأفكار، وتثير رغبة الطلاب نحو دراسة موضوعات جديدة، وتعرض مجهوداتهم على أولياء أمورهم وأفراد الحي ولكي تكون المعارض قيمة تعليمية يجب.

أ – أن تكون من التلاميذ وإليهم، وموجهة من هيئة المدرسة طيلة أيام السنة وليس لدعوة المسؤولين لمشاهدتهم.

ب – أن تتصف بالبساطة وقلة التكاليف وعدم التصنع، ووضوح فكرة المعرض.

ج – الاستعانة بالكتابة التوضيحية للشرح وبيان أسماء المعروضات.

د – يجب أن يكون مكان المعرض مناسبا، إضاءه جيدة وألوان المعروضات مناسبة، ويمكن استعمال التسجيلات للشرح والموسيقى لإضفاء الجو المناسب.

استخدام المشغل المهني

يعد المشغل المهني مكانا رئيسيا في المدرسة الحديثة. وتختلف محتويات المشغل تبعا للمرحلة الدراسية ونوع المدرسة. فقد تكون بالمشغل آلات مختلفة كهربائية أو غير كهربائية مع أدوات متعددة يستخدمها التلاميذ.

وتختلف الأدوات الأساسية التي توجد في المشغل المهني باختلاف المرحلة الدراسية ونوع دراسات التلاميذ. ومن هذه الأدوات: الكماشة، والمفك، والمبرد، والشاكوش، والمنشار، والزرادية، والمفاتيح المختلفة المقاسات ، والزوايا، وأدوات القياس المتنوعة، وغير ذلك مما يلزم للعمل الذي يقوم التلاميذ به تحت إشراف المعلم، ويكون لكل أداة من هذه الأدوات مكان ثابت حتى لا تتعرض للضياع واحدة بعد الأخرى.

ويكون استخدام المشغل لبلوغ واحد أو أكثر من الأهداف التالية :

-تدريب التلميذ على استخدام الآلات والأدوات.

-تدريب التلميذ على استخدام يديه على نحو يدعم ثقته في نفسه وفي قدرته على الإنتاج، وجعل التلميذ يقدر العمل ويحترمه.

-زيادة فهم التلميذ معنى التصنيع ونتائجه بالنسبة للفرد والمجتمع عامة.

-اكتساب التلميذ حب العمل اليدوي والنظرة الواقعية العملية إلى الحياة.

-إنتاج بعض النماذج والأدوات والوسائل التي تحتاج الدراسة إليها في المواد الدراسية المختلفة.

لذلك ينبغي أن يقوم المعلم بما يلي :

2-الاجتماع بالتلاميذ قبل ذهابهم إلى المشغل لأول مرة وتوجيههم وإرشادهم فيما يخص بظروف العمل ومطالبه، وفيما يخص بأهمية النظام والمحافظة على الأدوات وحسن استعمالها لصيانتها ولضمان سلامة التلاميذ.

3-وجه عناية كبيرة إلى النظام في المشغل، لأن المشغل بطبيعته مكان به حركة وضوضاء فلا يضاف إلى ذلك هرج وضوضاء من جانب التلاميذ لهما أضرارهما. وهذا الهرج من شأنه أن يشتت انتباه المعلم، ويضعف من فاعليته في الصف في التوجيه وحسن التصرف، ويقلل من فرص التدريب التي من المتوقع أن يقوم به التلاميذ.4-اتفق مع كل تلميذ على المطلوب عمله، سواء كان تدريبات على استعمال الأدوات أو محاولة فعلية لإنتاج شيء من الأشياء، ويتطلب هذا أن يتفق التلاميذ تحت إشراف المعلم على طبيعة العمل وحدوده وأهدافه وخطة السير فيه سواء أكان فرديا أم جماعيا.

5-إحرص على ألا تطلب من أي تلميذ عمل أي شيء لم يسبقه إعداد مناسب له.

6-وجه كل تلميذ إلى المكان الذي يناسبه في المشغل وإلى ما يجب اتباعه في تسلم الأدوات وتسليمها وعدم العبث بها، وتتبع ذلك مع التلاميذ.

7-احرص على ألا يستخدم التلاميذ الأدوات المعقدة بدون إذنك وإشرافك.

8-كن يقظا دائما ، متبينا ما يقوم به كل تلميذ في المشغل.

9-تحرك بين التلاميذ ملاحظا ومرشدا ومشجعا.

10-تذكر أن التلميذ لا يتقن عمله اليدوي الجديد فورا أو بعد مدة وجيزة. فإتقان العمل اليدوي يحتاج إلى تدريب وزمن، ومهمتك هي أن تبين مدى التقدم الذي يحرزه التلميذ وأن تتأكد من أنه يسير في اتجاه سليم.

-11أطلب من التلاميذ قبل انتهاء وقت الحصة بفترة معقولة، أن يعيدوا الأدوات إلى أماكنها، ثم تأكد أنت من حفظها بطريقة سليمة.

(الجولات والزيارات والرحلات الدراسية التعليمية)

تجنبا لعدم التخطيط السليم للجولات والزيارات والرحلات الدراسية، ولكي تكون هذه الجولات والزيارات والرحلات الدراسية وسيلة تعليمية ناجحة، فيجب أن تستخدم استخداما سليما لبلوغ واحد أو أكثر من الأهداف الآتية:

1-إثارة ميل التلاميذ واهتمامهم بموضوع الدراسة.

2-تهيئة فرص أمام التلاميذ للملاحظة الشخصية وجميع المعلومات.

3-تهيئة مجالات أمام التلاميذ للمرور بخبرات مباشرة متنوعة في واقع الحياة.

4-قيام التلاميذ بدراسة ظواهر طبيعية خاصة.

5-وقوف التلاميذ على جانب أو أكثر من أعمال أهل البيئة المحلية.

6-قيام التلاميذ بجمع عينات تتصل بما يدرسونه وتوضيحه.

7-فهم التلاميذ أساليب تطبيق ما يدرسونه ونتائج هذا التطبيق.

8-إتصال التلاميذ بهيئات ومؤسسات يجمعون منها إحصاءات وتقارير رسمية ومعلومات تناسبهم ويشعرون بالحاجة إليها في دراستهم، ليزداد فهم ما يدرسونه ويزداد تفكيرهم فيه.

9-تهيئة مجالات، بعد الجولة أو الزيارة أو الرحلة، يقوم التلاميذ فيها بأوجه نشاط متنوعة كثيرة تبنى على ما اتصلوا به اتصالا مباشرا وتساعد على زيادة فهمهم للدروس ووسائل تطبيقها.

وتتطلب منك هذه الأهداف أن تقوم بما يأتي:

2-أن توجه تلاميذك إلى القيام بتحديد هدف الجولة أو الزيارة أو الرحلة أو أهدافها، وتدوين ما يحددونه تحت إشرافك.

3-أن يضع تلاميذك بإشرافك خطة للجولة أو الزيارة أو الرحلة الدراسية.

4-وفي أثناء تنفيذ خطة الجولة أو الرحلة أو الزيارة الدراسية، تأكد من أن يشترك كل تلميذ بنصيب في هذا التنفيذ، واحرص

على ما يأتي :1-أن يكون التلاميذ قد أعدوا تحت إشرافك بيانا بما سيقومون به حتى لا يكون نشاطهم عشوائيا.
2-أن تشجع تلاميذك على الأسئلة عما يشاهدونه في مكان الجولة أو الزيارة أو الرحلة.
3-أن تعنى بعد الجولة أو الزيارة أو الرحلة بمناقشة تلاميذك فيما أفادوه، على أن تنتهي هذه المناقشة بأن يحدد التلاميذ ما تعلموه وأن يدونوه تحت إشرافك لمعرفة هل حققت الرحلة أو الجولة أو الزيارة الدراسية التعليمية أهدافها أم كانت عبارة عن هدر تربوي وهدر اقتصادي في ذات الوقت.

الفصل السادس
إدارة الصف وبيئة التعلم
الإدارة الصفية: مفهومها وأهميتها وأنماطها
من أجل إدراك واع لمفهوم الإدارة الصفية، لا مناص لنا من تعرف معنى التربية. يعرفها أبو حامد الغزالي على أنها :" ....من أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها، وأن أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله".

ويذكر إبراهيم ناصر في كتابه " أسس التربية" إن "التربية عملية التكيف والتفاعل بين المتعلم وبيئته التي يعيش فيها. أو أن التربية عملية تكيف مع البيئة المحيطة". ويقول جون ديوي " إن التربية هي الحياة".

ويذكر محي الدين توق أحد تعريفات التربية والذي يحظى بنوع من القبول والإجماع، ينص على أن التربية " عملية منظمة لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل تطوير متكامل في جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية" .

بعد التمعن في مضامين ما تقدم من تعريف بمعنى التربية، يخلص المرء إلى جسامة المسؤولية وحجم الواجبات التي تلقى بنفسها على التربوي أولا وبشكل عام وعلى المعلم "المربي" ثانيا وبشكل خاص. فالتوقعات المرجو تحقيقها من المعلم/ المعلمة كبيرة، وهي ليست أقل من دور فاعل ومميز، رجل هذا الدور موجه نحو الإسهام المباشر في البناء المتكامل لشخصية الطالب المتعلم/ الطالبة المتعلمة.

ومن منظور آخر، فإننا نتوقع أن تكون مجمل الممارسات الصفية التي يقوم بها المعلم/ المعلمة، والأنماط السلوكية التي تسهم علاقاته التفاعلية مع مدخلات العملية التعليمية/ التعلمية، والتي يعتبر الطالب/ الطالبة إحداها، تصب في صالح الطالب/

الطالبة للمساعدة في بناء جوانب الشخصية بشكل متكامل، لا أن يطغى جانب على آخر.

ولتعرف وتلمس جوانب ومضامين إدارة الصفوف وضرورة التدريب المسبق في مجالها علينا أن نأخذ بعين الاعتبار جملة من الاعتبارات مدرجة في ثلاث مجموعات هي :

أولا: ما يتعلق بالطلاب/ الطالبات.

يرتبط بهؤلاء الطلاب/ الطالبات خصائص متعددة أهمها:

1-الفروق الفردية وتباين القدرات والاستعداد الطبيعي.

-2الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وانعكاساتها على التعلم والتعليم.

-3الفئة العمرية وما يرتبط بها من احتياجات طبيعية وتغيرات جسمية وانفعالية.

-4زمر الرفاق (Peer Groups) ومستويات التجانس والاختلاف.

ثانيا: ما يتعلق بالمعلمين/ المعلمات.

ويرتبط بهؤلاء أيضا خصائص مختلفة اهمها:

1-مستوى التأهيل الأكاديمي والإعداد المسلكي والمهني والخبرة في التدريس.

-2الخلفية الاجتماعية والاقتصادية و الثقافية وأثرها في تشكيل تصوراتهم عن التدريس والطلاب/والطالبات.

-3القابلية والاستعداد للنمو المهني.

-4مكانة المعلم/ المعلمة في المجتمع وعلى سلم التنظيم التعليمي، أي مكانة موقفه الوظيفي.

-5قنوات الاتصال المتاحة للمعلم/ المعلمة واتجاهاتها، على مستوى الإدارة والإشراف التربوي.

ثالثا: ما يتعلق بالمكونات المدرسية المساندة.

ونذكر من هذه المكونات ما يلي :

1-عدد الطلاب للمعلم الواحد (معلم/طالب، معلمة/ طالبة).
-2عدد الطلاب/ الطالبات في الصف (مستوى الازدحام الصفي).
-3المنهاج من حيث تشعب موضوعاته، واتساع آفاقه، وتوافر الكتب المدرسية المقررة.
-4الأنشطة المدرسية والصفية، توافرها والتخطيط لها.
وفي ضوء ما سبق تقع مسؤولية إدارة وتنظيم المكونات المادية والنفسية والاجتماعية المحيطة بعملية التعليم الصفي على نحو يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعلمية المنشودة بكفاية وفاعلة وهذا يستلزم من المعلم والمعلمة أن يكونا أكثر وعيا ومعرفة ما يلي :
1-التعريف الواضح لمفهوم الإدارة الصفية وأهميتها في تحقيق غايات التعليم.
-2أساليب توظيف مكونات الغرفة الصفية بالشكل الأمثل.
-3تنظيم بيئة التعليم والتعلم ودمج المتعلم في عملية التعليم والتعلم وتشجيع التعلم الذاتي من خلال ممارسات صفية تعليمية إيجابية.
مفهوم الإدارة الصفية:
إن مفهوم الإدارة الصفية، مفهوم مركب يجمع بين عالمين: عالم الإدارة المتسم بالشمولية والعمومية وخصوصية الاتصال بحقل الإدارة العامة وإدارة الأعمال، وعالم التربية والتعليم المتسم بخصوصية تختلف إلى حد ما عن عالم الإدارة. والذي يجمع العالمين، هو العنصر البشري، أي الإنسان . ذلك المخلوق الذي تدخل مجموعة اعتبارات في التفاعل والتعامل معه. فتجعل من إدارته وتوجيهه عملية ليست بالسهلة ولا تتخذ صفة النمطية.
وكما يعرف كثيرون الإدارة فهي " مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، يقوم بها افراد معنيون من أجل بلوغ أهداف مرسومة مسبقا" .

وكما يقول أحدهم " فالإداري يقوم ببعض الأعمال المحددة التي تساعده على تقرير المستقبل وإدارته لا أن يقرر المستقبل أعماله وإدارته" .

أما مفهوم الإدارة الصفية فيمكن أن ننظر إليه على أنه " العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف، ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين، تتفق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطور إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى".

ويرى آخر أن مفهوم إدارة الصف يشير إلى "عمليات توجيه وقيادة الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف وأنماط السلوك المتصلة بها، باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية المخططة".

نستشف مما تقدم أن للإدارة الصفية دور فاعل في تثبيت وتعزيز وغرس التعليم وحفز وشحذ التعلم. كذلك، نستشف قطبي مفهوم الإدارة الصفية، المعلم والطالب/ المعلمة والطالبة، فالمعلم/ المعلمة القطب الذي يصمم العلاقة وقنوات وشكل الاتصال بالقطب الآخر الطالب/ الطالبة. وما يصممه من علاقات تفاعلية وأشكال وقنوات اتصال، إنما يصممه من أجل تسهيل وتيسير مهمته كمعلم يسعى نحو تحقيق أهداف محددة وهو على قناعة بها، وتحقيقها يشكل مصدر سعادة له. كذلك إنما يصمم التعلم من أجل الطلاب / الطالبات وصلاحهم، أي من أجل تنمية شخصياتهم بشكل متكامل وبشتى جوانبها: العقلي، والجسمي، والاجتماعي، والانفعالي، والعاطفي.

وما تجدر الإشارة إليه، أن دراسات عديدة قد خلصت إلى نتائج تشير إلى أن للمعلم/ للمعلمة وما يلعبه من أدوار في التعليم والتعلم أثر بالغ في التربية والتعليم، وأن المعلم/ المعلمة "وحدة" يشكل الفرق الذي تحتاجه عملية التعليم والتعلم في مزج مدخلاتها وتشكيل "التوليفة" الأنسب لشحذ التعلم. وهو الذي يمكن أن يقدم الفائدة العظمى للطلاب/ للطالبات. أي أنه يستطيع تعويض النقص والخلل في عملية التعليم والتعلم، سواء أكان ذلك النقص ماديا أم بشريا، اقتصاديا أم اجتماعيا.

أهمية الإدارة الصفية:

باختصار يمكننا القول إن أهمية إدارة الصفوف تتبع من تشعب مدخلاتها وتنوعها وازدياد تعقدها. فالمعلم أضحى مسؤولا عن متغيرات مادية كثيرة، تشكل بنوعيها: المادية والمؤقتة، المكونات المادية للغرفة الصفية(مكتبة الصف، الوسائل الايضاحية والتعليمية، المستلزمات التدريسية، المواد المستهلكة والخام، الأدوات والمعدات الكهربائية، السبورة..الخ) ناهيك عن التركيب الإنساني للغرفة الصفية. فالطلاب/ الطالبات ينتمون إلى خلفيات اجتماعية واقتصادية وثقافية إلى جانب الاختلافات الروحية والفوارق الفردية الذكائية.

ويمكن أن نشير إلى أهمية إدارة الصف في تدريب المعلم/ المعلمة على أنها تعين على تعرف المسؤوليات والواجبات داخل الغرفة الصفية، وتزود بمهارات نقل المعرفة وغرس المهارات والقيم في النشء، وتعزز من أنماط التفاعل والاتصال الإيجابي وتوافر قدرة أكبر في السيطرة على مكونات الغرفة الصفية وتسخيرها في خدمة الأهداف التي وضعت لتحقق، في النهاية، الأهداف التعليمية المرغوب فيها. أي إن منحى إدارة الصفوف يتيح للمعلم/ للمعلمة سيطرة أكبر وأفضل على البيئة التي يعمل فيها. فهو الموجه والقائد والمقرر والمرجع، لا التابع المضطرب

غير القادر على توجيه وتحريك الجهود لجعل التعليم والتعلم ممكنا ممتعا.

أنماط الإدارة الصفية:

في محاولة تعرف انماط إدارة الصف، يجب أن ننطلق من مسلمة اختلاف المعلمين/ المعلمات في مستويات التأهيل العلمي والمسلكي، واختلاف الخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يأتون منها، وأثر تلك الاختلافات في تصوراتهم المسبقة عن التعليم كمهنة وعن الطلاب/ الطالبات كمحور أساسي في عملية التعليم والتعلم. ومجمل تلك الاختلافات والفروق والتصورات تتبلور في إدارة المعلم/ المعلمة للصف واستخدام الصلاحيات والقيام بالواجبات والمسؤوليات. وعن تلك الاختلافات قد نستطيع التطرق إلى أنماط إدارة الصف التالية والتي يلجأ إليها المعلمون/ المعلمات في إدارة الصفوف.

1-النمط التقليدي.-2النمط التسلطي.

-3النمط السائب.

-4النمط الديمقراطي.

1 – النمط التقليدي:

لا شك أن كل من المعلم والمتعلم/ المعلمة والمتعلمة نتاج مجتمع واحد. وبطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تعرض ويتعرض لها كلا منهما، وأنماط التفاعل الإنساني الصفي بينهما. وحيث أننا بصدد إدارة الصفوف في بيئة عربية سادتها ظروف وسمات التقليدية، فلا غرابة أن نجد تسرب تلك السمات إلى الغرفة الصفية فتحكم علاقة المعلم بطلابه/ المعلمة بطالباتها. فقد كان وما زال تأكيد مستمر ومتجسد على مفهوم " الكبير" واحترام " الكبير" "وطاعة الكبير" واعتماد "الكبير" كمرجع رئيسي في أمور شتى. فالطفل في الأسرة، النووية أو الممتدة، يعيش تقليدية المفاهيم وتصبح جزءا من تركيب شخصيته. فعلاقته مع الكبار

هي من خلال قيم المجتمع التي تعزز الفجوة بين جيل الصغار وجيل الكبار. عندما ينتقل هذا الطفل، بعد فترة التعليم غير الرسمي الأسري وما غرسته فيه من قيم "تقليدية" مرتبطة بمفهوم الكبير، إلى المدرسة تنتقل معه تلك القيم فهو التلميذ "الصغير" وهذا المعلم "الكبير" وتسود علاقاته الصفية سمات علاقة الصغير والكبير التي تحكمها قيم الطاعة المطلقة والمرجعية الأخيرة، والأبوية، وتعزيز الحرص على القديم. ولا شك أن مثل هذا النمط من الإدارة الصفية، إضافة إلى تعزيزه لاستمرارية شكل العلاقة القائمة بين الصغير والكبير، فإنه يشكل استمرارية منظمة لعملية ذوبان شخصية المتعلم أمام المعلم وتأكيد مفاهيم التبعية وعدم القدرة على اتخاذ القرار الفردي ناهيك عن الجوانب السلبية الأخرى التي تنعكس على شخصيته.

والمعلمة/ المعلم التقليدي يقاوم أي تغيير في الوضع التعليمي الصفي، لأن أي تغير يعني أعباء إضافية عليه تحملها، وهو غني عن ذلك، وفقدان امتيازات مادية نفسية متاحة له من جراء تلك العلاقة التقليدية القائمة على مفهوم الاحترام والطاعة والمرجعية وعلاقة الصغير بالكبير المقررة مسبقا من قبل المجتمع. الأمر الذي قد يؤدي إلى تعرض سلطته ونفوذه للخطر.

2 – النمط التسلطي:

قد تعبر الممارسات العملية التالية أوضح تعبير لنمط إدارة الصف التسلطي:

1-الاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب/ للطالبات بالتعبير عن آرائهم.

-2استخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف.

-3عدم السماح بالنقاش.

-4الفرض على الطلاب/الطالبات ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلوه ومتى يفعلوه وأين.

5-الانعزال عن الطلاب/الطالبات وعدم محاولة التعرف إليهم وإلى مشكلاتهم وعدم الإيمان بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم.
6-التحكم الدائم بهم.
7-توقع التقبل الفردي لكل أوامره.
8-الاعتقاد أنهم غير مؤهلين للثقة.
9-منح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسدهم.
10-محاولة جعلهم يعتمدون عليه شخصيا باستمرار.11-عدم استثارة التوجيه الذاتي عندهم واستخدام أسلوب النقد السلبي غير البناء.
12-قنوات الاتصال التي تسود هذا النمط أحادية الاتجاه، من أعلى إلى أسفل فقط.
13-أشكال الاتصال، تعليمات وأوامر، في أغلب الأحيان.
قد نلاحظ أن لهذا النمط تأثير كبير على فاعلية التعليم واستجابات الطلاب/ الطالبات. فيظهر الخنوع والشرود، وعدم اطمئنان في السلوك، وتتدنى مستويات العمل والأداء وفي حالة غياب المعلم/المعلمة. وبالنهاية فلهذا النمط من إدارة الصفوف تأثير بالغ على الصحة العقلية للمتعلمين/للمتعلمات الذين يقعون ضحية له.
3 – النمط السائب:
يتخذ المعلم/المعلمة الفوضوي دورا سلبيا داخل غرفة الصف فهو يترك للطلاب/للطالبات حرية كاملة لاتخاذ القرارات حول الأنشطة، ويقدم العون والمساعدة إن احتاجوها.
المعلم/المعلمة الفوضوي لا يقدم مبادرات أو اقتراحات ولا يقوم نتاجات الطلاب/الطالبات وهو يحافظ على علاقات مودة وصداقة معهم بدلا من أن يكون محفزا لهم. ونلحظ في حالة سيادة هذا النمط في إدارة الصف ضعف إنتاج الطلاب/الطالبات وعدم بروز حاجة للمعلم/للمعلمة حتى في حالة غيابه.

4 – النمط الديمقراطي:
نستدل على هذا النمط من خلال مجموعة من الممارسات العملية التي يقوم بها المعلم/ المعلمة داخل غرفة الصف، وأهمها:
1-إتاحة فرص متكافئة بين الطلاب/الطالبات.-2إشراكهم في المناقشة وتبادل الرأي وتدريبهم على احترام الرأي الآخر.
-3تنسيق العمل المشترك بين الجميع.
-4العمل على خلق جو يشعرهم بالطمأنينة اللازمة للقيام بعملهم بفعالية.
-5استثارة الهمهم لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل الإقبال على التعليم والتعلم.
-6احترام قيمهم وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم وشخصياتهم.
-7إتاحة الحرية الفكرية لكل منهم والثقة بهم وبقدراتهم والرغبة في التعامل معهم.
-8عدم إشعارهم بالتعالي عليهم بسبب المركز الوظيفي.
-9استثارة القدرة الابتكارية عندهم والأصالة في التفكير لديهم.
نلاحظ أن المعلم/المعلمة الذي يمارس نمطا ديمقرطيا في إدارة الصف يفتح قنوات الاتصال بينه وبين الطلاب/الطالبات. يدربهم ويوجههم إلى أنماط الاتصال الفعال، ويوظف مهارات الاتصال بالشكل الأمثل لتحقيق أهدافه وأهداف التعليم. ونلاحظ سيادة أجواء الألفة والمحبة بين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين معلميهم، كذلك الرغبة والإقبال على العمل وتحمل المسؤولية حتى في حالة غياب المعلم/المعلمة عنهم. ومثل هذا النمط الإداري في الغرفة الصفية، لا شك، يؤدي إلى بناء وتكامل شخصية المتعلم ويعزز الصحة العقلية لديه ويقويها. (مصلح، عارف عدنان وعدس، محمد عبد الرحيم).
مهمات المعلم في غرفة الصف وتنمية الانضباط الذاتي

مهمات المعلم في غرفة الصف: يعتبر المعلم أحد مدخلات العملية التربوية، وأهم عناصرها ومن مهماته:1-إثارة الدافعية وتشويق الطلاب.
-2التخطيط للدرس.
-3تقديم المادة الدراسية وعرضها.
-4إدارة النقاش وتوجيهه.
-5إرشاد الطلاب.
-6إكساب الطلاب قيم واتجاهات.
-7توضيح الأهداف.
-8حفظ النظام (إدارة الصف).
إثارة الدافعية وتشويق الطلاب:
أ – يمكن للمعلم ولمدير المدرسة وللمناخ المدرسي بشكل عام دفع التلاميذ وإثارة رغباتهم للتعلم، كما يمكن لهم أيضا، في نفس الوقت قتل هذه الرغبة والدافعية عند الطلاب.
ب – ويمكن إثارة الدافعية عن طريق استعمال الثواب بشرط ألا يصل إلى درجة الاسفاف أو الإكثار منه حتى لا يفقد قيمته ولكي لا يتعود الطالب على العمل من أجل المكافأة فقط.
ج – ويمكن أن تثار دافعية الطالب عن طريق استعمال العقاب – ولا نعني بالعقاب البدني إنما العقاب النفسي كاستدعاء ولي أمر الطالب، أو حرمانه من بعض الامتيازات أو المشاركة في الأنشطة اللاصفية أو الرياضية.
د – ويمكن أن تثار دافعية الطالب عن طريق التحضير الجيد وعرض المادة بطريقة جذابة واستعمال الوسائل التعليمية وتوفيرالمناخ الصفي الصحي والمعاملة الجيدة وإدراك الاتصال غير اللفظي مع الطلاب.
التخطيط للدرس :يقوم المعلم عادة للتخطيط للدرس خارج الصف ولكن عليه أحيانا أن يقوم بهذه المهمة في غرفة الصف،

كأن يقوم بالتخطيط لبعض الأنشطة الصفية، وهنا عليه أن يشرك الطلاب في التخطيط لهذه الأنشطة – أو بعضها – لعدة أسباب:
1-إشراك الطلاب يثير اهتمامهم ويحملهم المسؤولية.
-2إشراك الطلاب يشد انتباههم للدرس.
-3إشراك الطلاب يرفع من روحهم المعنوية.
علما أن:
أ – إشراك الطلاب في التخطيط لبعض الأنشطة لا يعفي المعلم من القيام بواجبه أو يعفيه من هذه المسؤولية ، ولا يعني أن يعتمد في ذلك على التلاميذ.
ب- وإشراك الطلاب أيضا يعتمد على طبيعة المادة الدراسية، وطبيعة الأنشطة، وطبيعة المرحلة التي يدرس فيها المعلم ومستوى التلاميذ الذي يقوم بتدريسهم.
تقديم المادة الدراسية وعرضها:
هذه هي المهمة الرئيسة للمعلم في غرفة الصف بسبب وجوده فيه، ولكن إثارة الدافعية والتخطيط والتحضير جزء مهم من هذه المهمة
هنالك طرق عديدة لتقديم المادة الدراسية إلا أن أكثرها شيوعا واستعمالا طريقة المحاضرة التقليدية، أي أن يحتكر المعلم وقت الحصة ويستأثر بالكلام.
وهذه الطريقة هي من صفات المعلم الذي أسماه فلاندرز بالمعلـم المباشــر (التسلطي)
إدارة النقاش وتوجيهه:يجب أن يكون النقاش الصفي بناء وموضوعيا وله علاقة بموضوع الدرس، ولا يقتصر النقاش على الحوار الذي يدور بين المعلم والطلاب وإنما أيضا بين الطلاب أنفسهم.

هنالك مهارات معينة يجب أن يطورها المعلم في طلابه قبل إجراء حوار أو مناقشة صفية. وعليه تطوير هذه المهارات في بداية الفصل الدراسي، أو العام الدراسي مثل:
أ – تحمل المسؤولية.
ب – تشجيع الطلاب على المشاركة.
ج – الاصغاء الدقيق .
د – احترام آراء الآخرين ولو كانت مخالفة لآرائهم .
هـ- الاستجابة لمشاركة الآخرين.
و – احترام الوقت.
ز – الجرأة في إبداء الرأي.
علما أنه :
1-إذا لاحظ المعلم أن النقاش أخذ يدور حول أمور ثانوية أو أمورغير هادفة، أو خرج عن الموضوع المطروح للنقاش فعليه أن يعيد النقاش إلى مجراه الطبيعي.
-2وعليه في نهاية النقاش أن يلخص الأفكار التي طرحت أو أن يكلف أحد الطلاب بتلخيص الآراء المعارضة التي أبديت في النقاش .
إرشادات الطلاب:
1-اختلفت نظرة التربية الحديثة إلى الطالب وأصبحت تهتم بجميع جوانب نمائه. ففي السابق كان الاعتماد على التدريب العقلي فقط، أي أن الاهتمام كان منصبا على تحفيظ الطالب المعلومات بطرق الترهيب والترغيب المختلفة. ونحن كمعلمين وكمربين نهتم بالنمو لعقلي وكذلك بالنمو الجسمي والروحي والعاطفي والاجتماعي للطالب.
-2نحن في طبيعة عملنا نتعامل مع الطلاب من سن 6 إلى سن 18(هذا في مرحلتي التعليم الأساسية والثانوية)، وفي هذه الفترة

يمر الفرد بأربع مراحل مختلفة لكل منها خصائص وسمات تختلف عن غيرها، وأنها مكملة لما سبقها.

-3هذه التغيرات في الفرد تسبب له مشكلات تختلف في نوعها وحجمها ومدى تأثيرها في السلوك من طالب لآخر وعلى المعلم أن يكون مستعدا لمساعدة الطالب. ففي بعض الأحيان قد لا تتوفر خدمات إرشادية أو لا يوجد (موجه) مرشد اجتماعي في المدرسة، وفي بعض الأحيان يثق بعض الطلاب بمعلم معين ويلجأون إليه دون غيره.

تقويم الطلاب :

تحتل عملية التقويم مكانة هامة في عملية التعليم ، والتقويم عملية تشخيصية تهدف إلى تحديد مدى التقويم الذي أحرزه الطالب. كما أنها تعتبر مصدر معلومات جيد عن كفاءة المعلم في التدريس إلى الحد الأدنى الذي أعتبر البعض نتائج تحصيل الطلاب معيارا أو محكا لفاعلية المعلم في التدريس وهذه العملية يجب أن تكون عملية مستمرة يستخدم فيها أساليب تقويم مختلفة.

إكساب الطلاب القيم والاتجاهات الصحيحة والعادات السليمة:

يعرف التعليم على أنه إحداث تعديل أو تغيير في سلوك الفرد من الناحيتين العقلية والانفعالية. من الناحية العقلية يعني ذلك إكسابه المعلومات والحقائق والمعارف والمهارات، ومن الناحية الانفعالية يعني إكسابه القيم والعادات والاتجاهات.الأمر الأول يتم من خلال تدريس المواد الأكاديمية وأما الأمر الثاني فيتم عن طريق الممارسة الفعلية في الصف وكون المعلم قدوة في تصرفاته وسلوكه وأفعاله وأقواله، فيمكن أن يقوم المعلم بهذه المهمة في كل مادة وفي كل موضوع يدرسه.

مهمة توضيح الأهداف:

الهدف التربوي هو ما نسعى إلى تحقيقه في نهاية عملية التعليم، أو الصورة التي يجب أن يكون عليها الطالب عند إنهاء مرحلة دراسية معينة. وهنالك :

أ – أهداف تربوية عامة.

ب – أهداف تربوية لكل مرحلة تعليمية (رياض الأطفال – المرحلة الأساسية – المرحلة الثانوية).

ج – أهداف تعليمية.

شروط يجب أن تتوفر في الأهداف حتى تقبل:

1-أن تكون مصاغة بلغة سهلة لا تحتمل أكثر من تفسير واحد.

-2أن تكون مصاغة على شكل نتاج سلوكي يمكن ملاحظته.

-3أن تكون قابلة للقياس.

-4أن تكون واقعية وقابلة للتحقيق.

-5أن تكون ضمن إمكانات المدرسة والمجتمع.

-6أن تكون مناسبة لأعمار الطلاب.

-7أن تكون ملبية لحاجات الفرد والمجتمع.

-8أن تكون مناسبة لقدرات المتعلم وإمكاناته.

دور المعلم في غرفة الصف :

عملية التعليم الصفي هي عملية تفاعل مثمر بين المعلم وطلابه ويتم ذلك من خلال نشاطات محددة تعطى في ظروف محددة والمعلم من خلال عملية التعلم يسعى لإحداث تغيرات محددة في سلوك طلابه يمكن تصنيفها في أربعة أبواب سلوكية هي :

1-معرفة ومفاهيم.

-2مهارات وكفاءات.

-3اتجاهات وميول.

-4أنماط عمل.

حتى يحدث هذه التغيرات عليه أن يقوم بعدة أعمال وممارسات مهمة هي :

1-تحديد عدد من الأهداف التعليمية.
2-تخطيط وتصميم عدد من النشاطات التعليمية التي يراها مناسبة وفعالة لتحقيق الأهداف.
3-تنظيم هذه النشاطات التعليمية وتعيين وقت تقديمها ومدتها.
4-يستخدم عددا من الأساليب (الاستراتيجيات) المناسبة لتقديم النشاطات.
5-يوفر المواد التعليمية.
6-يصمم ويستخدم أساليب تقويمية مناسبة.
7-يتم هذا كله في جو صفي – أو بيئة صفية مناسبة.
(مهم جدا) من خلال التحليل السابق لعمل المعلم في الصف يمكن تحديد أدوار المعلم الرئيسية في ثلاثة أدوار هي :
1-دور يتصل بوضع الطلاب على اتصال بالمادة الدراسية.
2-دور يتصل بإثارة الطلاب وتشويقهم وكسب مشاركتهم
3-دور يتصل بإيجاد الظروف الصفية المناسبة.
الانضباط المدرسي:
ما معنى الانضباط ؟(Discipline) الانضباط كما عرفه جود (Good) في قاموس التربية هو " عملية توجيه وإخضاع الرغبات والميول والدوافع الآنية للفرد في سبيل مثل أعلى أو أهداف أو لعرض تحقيق عمل فعال".
الانضباط المدرسي هو:
تعبير الطالب عن التزامه بتعليمات المدرسة وانصياعه لها والسير ذاتيا وفقا لقوانينها وأنظمتها.
والتعريفان السابقان مكافئان لما يسمى بالتربية الخلقية ونستطيع أن نميز بين نوعين من الانضباط المدرسي.
الأول : الانضباط الداخلي :
ويعني ذلك محافظة الطلاب على النظام والهدوء تلقائيا أي أن سبب ذلك هو اتجاهات الطلاب الإيجابية وتوجههم نحو العمل.

الثاني الانضباط الخارجي :
ويعني المحافظة على النظام عن طريق استخدام وسائل خارجية مثل الثواب العقاب.
الفرق بين الانضباط والنظام أو الحرية:
ذكرنا أن منبع الانضباط داخلي يأتي من اتجاهات الطالب الإيجابية وانغماسه في العمل وتقبله لزملائه وللنظام المدرسي.
والنظام (Order) هو المحافظة على التعليمات ومصدره خارجي، والفرق بينهما في المصدر والدافع فمصدر الأول داخلي ومصدر الثاني خارجي.
الحرية (Freedom) تعنى إفساح المجال أمام الفرد للقيام بما يحلو له من نشاطات أو غيرها أي أن يقوم الفرد للقيام بما يشاء كما تدفعه إلى ذلك ميوله ورغباته ونزواته.وهنا نريد أن نفسح المجال أمام الفرد لأن يمارس حريته في مجالات يستطيع من خلالها أن يتحمل المسؤولية وفي نفس الوقت يحافظ فيه على حرية الآخرين.
العوامل التي تؤثر على الانضباط :
هنالك عدد من العوامل التي تؤثر في انضباط الطلاب وأهم هذه العوامل:
أ – الخصائص الشخصية والقيادية للمعلم:
1-تعتبر خصائص المعلم وسماته الشخصية والقيادية من العوامل الأساسية في عملية الانضباط الصفي وحفظ النظام. ولا بد للمعلم حتى ينجح في هذه المهمة أن يتصف بصفات معينة: فمن ناحية الصفات الشخصية عليه أن يتمتع باللباقة والكياسة والإتزان العاطفي والأمانة والعدل والسلوك القويم.
-2من ناحية المعرفة بالمادة الدراسية فيجب أن يكون المعلم ملما بالمادة التي يقوم بتدريسها.

3-يجب أن تكون اتجاهاته إيجابية نحو المادة التي يقوم بتدريسها وهنالك بعض الدراسات التي أثبتت أن اتجاه المعلم الإيجابي نحو مادته يكون تحصيلهم أفضل فيها. وكذلك يجب أن تكون لدى المعلم رغبة في التدريس وفي المشاركة بالأنشطة المدرسية المختلفة ورغبة في مساعدة التلاميذ.

4-يجب أن يكون المعلم قادرا على التعليم من ناحية الاهتمام بمعرفة حاجات الطلاب واستعمال الأساليب المتنوعة.

5-إلى جانب ذلك يجب أن تكون لدى المعلم خصائص قيادية تساعده على السيطرة على صفه وبحيث لا يدع مجالا للشك في أذهان الطلاب فيمن يسيطر على الموقف.ب – نوع التفاعل القائم في غرفة الصف:

العامل الثاني الذي يؤثر في الانضباط الصفي هو نوع التفاعل القائم بين المعلم والطالب في غرفة الصف.

فعملية التعليم هي عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم.

وعملية التفاعل تتوقف على قدرة المعلم على تنظيم عملية الكلام من خلال استخدام أنماط كلامية معينة. وهذا الموضوع – موضوع التفاعل الصفي – احتل مكانة هامة في الدراسات والبحوث التي أجريت خلال الثلاثين سنة الماضية.

أما الأنماط الكلامية المعينة التي تساعد في تنظيم عملية التفاعل في الصف فمنها:

1-مناداة الطالب باسمه.

2-استخدام ألفاظ تشعر الطالب بالاحترام والتقدير .

3-تقبل أفكار الطلاب وآرائهم وتشجيعهم والثناء عليهم عندما يلزم.

4-طرح أسئلة وتساؤلات تثير التفكير ولا تعتمد إجاباتهم على حفظ المعلومات فقط.

-5استخدام النقد البناء في توجيه الطلاب.
-6إعطاء الطالب الوقت الكافي للإجابة وللتعبير عن رأيه.
-7عدم الاستهزاء بآراء الطلاب أو السخرية من إجاباتهم.
مهم : عكس هذه الأنماط لا يساعد في إحداث تفاعل بين المعلم وطلابه.

ج – اختيار وتنظيم وتوجيه النشاطات التعليمية:

وأما العامل الثالث الذي يؤثر في الانضباط الصفي فهو اختيار وتنظيم وتوجيه النشاطات التعليمية: فاختيار النشاطات التعليمية المناسبة في رأي المعلم قد لا تعني بالضرورة أنها مناسبة من وجهة نظر الطلاب، ولا يعني ذلك أن الحافز للمشاركة والتفاعل سيتوافر عندهم.

إجراءات لتشجيع الانضباط الذاتي:

ليس المهم أن يقوم المعلم بالمحافظة على النظام الصفي عن طريق التخويف والإرهاب وإنما عليه أن يعمل على تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى المعلم، أي أن يكون نابعا من ذات التلاميذ وليس مفروضا عليهم ما أمكن. ومن هذه الأساليب:

1-احترام شخصية الطالب ومعاملته على أنه فرد له كرامة وشعور (ما دام هذا الطالب أهلا للإحترام).
-2تشجيع التلاميذ على المشاركة في النقاش والحوار الصفي.
-3تعزيز السلوك الإيجابي.
-4اتخاذ الإجراءات الوقائية للمحافظة على النظام.
-5إتباع أساليب العمل الديمقراطية مع الطلاب.
-6الإعداد الجيد للدرس وإشغال وقت الحصة.
-7تعويد الطالب على تحمل المسؤولية.
-8تنويع الأنشطة التعليمية في الموقف التعليمي.
-9تقبل أفكار التلاميذ وعدم الاستهزاء بها.
-10تعريف الطلبة بأنظمة وتعليمات المدرسة.

11-إشراك الطلاب في التخطيط لبعض الأنشطة الصفية.
12-تنمية الاحترام والتقدير بين الطلاب من جهة وبين الطلاب والمعلم من جهة أخرى؟

الوسائل التعيمية

تصنيفاتها – أنواعهااختلفت آراء المربين حول تصنيف الوسائل التعليمية بل وعلى الأسس التي يمكن الاعتماد عليها في تصنيفاتهم – ونظرا " أن عملية التعلم والتعليم عملية متكاملة لا يمكن تجزئتها، تدخل فيها جميع الحواس أو معظمها .

وللإرتباط الوثيق فسيولوجيا " بين الحواس وأثرها على بعضها في اكتساب المعارف والمهارات مهما اختلفت الأساليب والطرق والوسائل التعليمية المستخدمة فإنه يمكن اعتماد اتجاهين رئيسيين في التصنيف هما :-

أ – الأول : تصنيفها حسب الحواس التي تتأثر بها مباشرة (على اعتبار أن كل حاسة تعمل على حدة منفصلة.

ب – الثاني : تقسيمها حسب عدد الحواس التي يكتسب الإنسان الخبرات بها على اعتبار أن الحواس تعمل غير منفصلة (متصلة) وكلها تصب في الدماغ مركز الإدراك وخزن المعارف.

الاتجاه الأول: تصنيفات على أساس أن الحواس تعطى منفصلة وأصحاب هذا الاتجاه يرون أن الوسائل التعليمية يمكن تقسيمها إلى ثلاث مجموعات:

1-الوسائل التعليمية السمعية: وتضم الوسائل التي تعتمد على حاسة في استقبال الرسالة ونقلها إلى الدماغ حيث تتم عملية الإدراك وبذلك تحصل عملية التعلم لاكتساب المهارات والخبرات وتضم :

أ – ما يسمع من أجهزة الوسائل السمعية (الراديو، المسجل، لاعب الاسطوانات، مكبرات الصوت، مختبرات اللغة).

ب – كل ما يسمعه الإنسان، ويستطيع المعلم أن يستخدمها لعرض الجانب اللفظي مما يزيد ---- وضوحا لتلاميذه.
2-الوسائل التعليمية البصرية وتضم :أ – ما يكتب على اللوحات المعنية وما يعرض عليه (لوح الطباشير، لوحة الفانيلا، البطاقات، لوحة الجيوب، البطاقات وغيرها).
ب – اللوحات التعليمية (الخرائط، الرسوم التوضيحية والدفاتر القلابة، والرسوم البيانية).
ج - ما يعرض على أجهزة الوسائل البصرية جهاز عرض الصور غير الشفافة، جهاز عرض الصور الشفافة والأفلام الثابتة، الميكروسكوب ، جهاز العارض الرأسي، ما يكتب في المطبوعات من كتب، جرائد، مجلات، المعارض والرحلات).
3 – الوسائل التعليمية السمعية البصرية (السمعبصرية) وتضم -:
أ – ما يعرض بأجهزة الوسائل السمعبصرية (التلفزيون، السينما) مشاهدة فيلم سينمائي، الأفلام السينمائية الناطقة والشرائح الصامتة.
ب – ما يقدم على خشبة المسرح من تمثيليات ومسرحيات.
ج – ما يشرحه أو يقوم به الوالدين والأهل والجيران والأقارب.
د – كل ما يراه ويسمعه الإنسان، ومنها ما هو متناهي في الواقعية كالرحلات المدرسية، والمتاحف.
الاتجاه الثاني :
التقسيم على أساس الخبرة التي يكتسبها المتعلم (تصنيفات على أساس أن الحواس تعمل متصلة).
أساس هذا التقسيم تقسيم الفيلسوف الأمريكي (إد جارد يلي) "هرم ديل" وهو مخروط الخبرات وقسم فيه الوسائل إلى ثلاثة أقسام :-

أولا: وسائل يكتسب الإنسان الخبرة منها بواسطة العمل المحسوس والممارسة الشخصية.ثانيا: وسائل يكتسب الإنسان الخبرة، منها بواسطة الملاحظة المحسوسة.
ثالثا: وسائل يكتسب الإنسان الخبرة منها بواسطة البصيرة المجردة (التحليل العقلي) مثل الصور والرموز .
أ – التعلم بواسطة العمل المحسوس :
ويكون بأن يمر المتعلم لاكتساب الخبرة بعملها بنفسه مشركا " كل الحواس التي يمكن إشراكها لاكتسابه الخبرة (حاسة البصر، حاسة السمع، حاسة الشم، حاسة الذوق، حاسة العقل" الحدس") وبالتالي فإن الخبرة المكتسبة بهذه الطريقة تكون أعمق أثرا مما لو استخدم عددا من الحواس أقل .
ويقسم هذا الحقل إلى ثلاثة أقسام هي :_
1-التعلم بالعمل المحسوس المباشر الهادف (المبرمج) ويكون ذلك بأن يقوم المتعلم بالعمل بنفسه لاكتشاف الخبرة وبوجود معلم يعلمه بأقصرالأوقات وأقل الأخطاء إلا أن هناك نواحي قصور في هذه الخبرات المباشرة فهي لست ميسورة دائما أي لا يمكن الاستعانة بها في جميع المواقف بسبب خطورتها أو ندرتها أو تكاليفها علاوة على أنها لا تتناسب أحيانا مع ما ينفق في تحصيلها من وقت وجهد ومال.
-2التعليم بالعمل المحسوس غير المباشر الهادف (نماذج ، مقاطع، عينات) تعني أن يكتسب الإنسان الخبرة أو المهارة بواسطة عمله بيديه ببعض الشيء الحقيقي أو نموذج له أو مقطع غير حقيقي حسب خطـــة مرتبة الخطوات (نموذج العين، الكرة الأرضية، الخرائط).-3التعلم بالتمثيل وتقمص الشخصيات ومن مزايا التمثيليات أنها تتيح للتلميذ فرصة الإسهام الإيجابي وهي تركز على العناصر الهامة وتستبعد ما يشتت انتباه التلاميذ.

ب – التعلم بالملاحظة المحسوبة:
اكتساب الخبرة بهذه الوسيلة يكون بمشاهدتها كأن يرى الشيء نفسه في موقعه كأزهار في حديقة المدرسة أو آثار موقع أثري.
عدد الحواس التي تستخدم في اكتساب الخبرة بالملاحظة أو المشاهدة المحسوبة أقل من الحواس المثارة عن طريق التعلم بالعمل المحسوس.
ويقسم هذا الحقل إلى الأقسام التالية :-
1-التعلم بالمشاهدة الواقعية.
-2التعلم بالرحلات.
-3المعارض والمتاحف.
-4المواد التعليمية السمعية البصرية المتحركة أي ما يعرض بأجهزة الوسائل السمعبصرية.
أ – أفلام الصور المتحركة (الراديو.
ب – برامج التلفزيون.
ج – أشرطة الفيديو مباشرة أو الدائرة التلفزيونية المغلقة.
5 – المواد التعليمية السمعية والمواد التعليمية البصرية الثابتة.
أ – المرئيات: الصور
ب – السمعيات: البرامج الإذاعية، التسجيلات الصوتية، الأسطوانات، مختبرات اللغة .
ج – التعليم بالبصيرة المجردة :أي ما يخاطب عقل الإنسان مباشرة ويحتل التعلم بالبصيرة المجردة قمة الهرم لتميزه بصغر أثره في العملية التربوية وقصير وبزمن قصير وبمعرفة الخبرة المكتسبة بواسطته نظرا لأنها تخاطب العقل أكثر من باقي الحواس ولا سيما في المرحلة الإلزامية في حين يكثر استعمال مثل هذا الأسلوب من التعلم في مراحل التعليم العليا.
ويقسم هذا الحقل إلى قسمين هما:

1-الرموزالمصورة والمرسومة ويشمل التعلم بواسطة الخرائط والرسوم التوضيحية والرسوم البيانية والرسوم الكاريكاتيرية واللوحات التعليمية والرسوم التخطيطية.
-2الرموز المجردة
المقصود بالرموز المجردة الحروف والأرقام وما ينشأ من تركيبها من كلمات وجمل وفقرات ، و صفحات وكتب أو مجلات أو جرائد (اسم خالد تجريد للإنسان الذي يحمل هذا الاسم).
يعتبر التعليم بالرموز المجردة أقل فائدة من كل ما سبق من وسائل اكتساب الخبرات وحتى يأتي التعلم بالرموز المجردة المردود التعليمي المرجو منه لا بد من التكرار وتعتمد على المدرس وحركاته، وتعبيرات قسمات وجهه خلال استعماله لها، ولا ينصح باللجوء إليها إلا في المراحل الدراسية العليا ويلاحظ حرص المربين بضرورة التدرج بطلاب المرحلة الدنيا من المحسوس إلى شبه المحسوس إلىالمجرد سواء بالكلمات أو الأقسام.
مبادئ في الانضباط المدسي
فيما يلي المبادئ التي تفيد المعلم في تحقيق الانضباط المدرسي وهي :-
1- على المعلم أن يدرك أنه المسؤول الأول عن الانضباط في صفه:في كثير من الأحيان ولأسباب غير جوهرية ، يحيل المعلم التلميذ على المدير ليتخذ ما يراه مناسبا من إجراءه. وهذه الإحالة تنطوي على ضعف أو عدم اكتراث من جانب المعلم، كما تتضمن اعترافا بأنه لا سلطة للمعلم في اتخاذ الإجراءات التي يراها ضرورية. لذلك على المعلم والمدير أن يوحيا إلى الطالب بأن للمعلم سلطانا يمكنه من معالجة أموره بنفسه. فالطلاب يقومون المعلم ويزنون مقدرته ودرجة حزمه وثقته بنفسه ومدى

السلطة التي يتمتع بها. وفي أحيان كثيرة، تفيد الخبرة أن الإحالة على المدير تنتهي بلا شيء. وهذه النهاية تعطي الطالب المعني مجالا للحجج أمام رفاقه بأن المعلم أعجز من أن يحل المشكلة، ولذلك أحاله على سلطة أعلى هي سلطة المدير.

الغرض من وضع هذا المبدأ ليس إقامة طلاق بين الإدارة والمعلم، بل التشديد على ضرورة التنسيق والتعاون بينهما بحيث يبقى قرار إحالة الطالب على المدير في يد المعلم. وإذا حصلت الإحالة ، فعلى الإدارة ألا تتصرف كسلطة عليا تبت بالأحكام النهائية، بل كسلطة تنوب عن المعلم وتنسق معه في تقرير العقوبات.

2 – لا يجوز معاقبة الجماعة بسبب الفرد :-

كثيرا ما تعاقب الجماعة بسبب تصرف الفرد. ولكن في حال حصول سوء سلوك لا يستطيع المعلم تقرير فاعله، عليه ألا يعاقب مجموع الطلاب، بل يجب أن يدأب في تقصي الفاعل وتقصي أسباب الفعل لئلا يجر إلى إطلاق أحكام غير عادلة تستتبع عواقب سيئة.

3 – لا يجوز أن تتعارض الإجراءات مع فرص تربوية أخرى:-

هناك الكثير من الإجراءات المباشرة التي تتعارض وفرص تربوية أخرى كحجز الطالب بعد الدوام الدراسي، وهذا إجراء لا يجوز اتباعه لمعالجة الإساءات العادية. وإذا كانت الإساءة عظيمة، وجب مراجعة القوانين المرعية قبل اتخاذ قرار بفصل الطالب عن المدرسة أو حجزه بعد الدوام.

4 – يجب أن تكون الإجراءات مجردة عن المشاعر الشخصية:-

أنه لمن عظيم الأهمية أن يتحقق المعلم من أن الإساءة حصلت فعلا. وعليه بعد ذلك أن يفهم الطالب ويقنعه بأنه ارتكب الخطأ، وأن يجعله يتقبل العقاب بقناعة أصيلة. هكذا يتأكد المربي من أن

الطالب لن يأخذ الإجراءات التربوية على محمل شخصي، إذا ليس أصعب من إعادة تأسيس الثقة بين المربي والطالب إذا ما اعتراها أي خلل، قال المتنبي:

إن القلوب إذا تنافر ودها
مثل الزجاجة، كسرها لا يجبر

5 – يجب أن يفهم الطالب أهمية الإجراءات التصحيحية:-

أي محاولة لتصحيح السلوك لا يفهمها الطالب ولا يقف على أسبابها وفائدتها وعدالة الأخذ بها تعطي نتائج سلبية. فالإجراءات التصحيحية عمليات تربوية تختلف بطبيعتها عن تطبيق عدالة القانون. ذلك أن صلة المربي بالطالب ليست صلة قضائية، إذا أن الغرض من الانضباط هو حصول الطالب على خبرة إيجابية تضاف إلى خبراته السابقة لتتكامل بها. عند هذا المستوى من العمق يضمن المربي أن ضبط السلوك اصبح عملية ذاتية يتولاها الطالب بنفسه.

6 – يجب أن يتم التصحيح بمعزل عن الآخرين:-

لا يجوز التشهير بمن أخطا. والأحرى دعوة الطالب المعني، عند اكتشاف الخطأ، إلى جلسة خاصة لبحث ما حصل والتأكد منه وتحليله، ثم اتخاذ إجراءات تصحيحه، وعلى رغم خصوصية هذا الوضع، فلا بد من إفهام زملاء الطالب المسيء بأن المسألة قيد المعالج. خوفا من أن يكون انطباعا بأن ما حدث مر من غير اكتراث إداري.

7 – يجب أن يكون التصحيح جازماً وأكيدا:-

إذا ما أقرت إجراءات معينة، فعلى المربي، مديرا كان أم أستاذا، أن ينفذ ما قرر، مؤكدا بذلك أن المدرسة تعالج قضاياها التربوية بجزم وحزم. لذلك لا بد من تعريف الطالب أن المدرسة لا تسمح بكسر قوانينها. والأهم في هذا السياق أن يفهم الطالب أن القوانين وضعت بقصد تأمين مصالحه.

8- يجب أن يكون التصحيح سريعا:-
الانطباعات الأكثر تأثيراهي تلك التي تلي مباشرة السلوك الذي يستوجب التصحيح . وهناك نزوع طبيعي إلى التقليل من أهمية الإساءة إذا ما بعدت زمنيا عن تاريخ فعلها. لذلك لا يجوز أن يعطى الطالب فرصة يساوره فيها الشك بأن سوء السلوك مضى بلا حساب.
9 – يجب أن لا يكون التصحيح مؤلما:-
من الألم ما هو جسدي ومنه ما هو نفسي. والعقاب الجسدي محرم كما أن تأثيره غير مضمون. من المقبول لدى العلماء المختصين أن الألم النفسي أكثر فعلا من غيره. ولكن على المربي أن يستعمله بعناية وحذر فائقين لئلا تقضي عواقبه على الخير المرجو من تطبيقه. وهنا لا بد من التأكيد على ضرورة تفهم وضع الطالب النفسي. فبعضهم شديد الحساسية إلى حد أن كلمة عادية تؤذيه أو نظرة تخجله، في حين أن بعضهم لا يهزه التوبيخ. ومن واجبات المعلم والإداري أن يقدر ما يستطيع الطالب تحمله، ويعطياه المقدار الذي ينسجم وقدرته على التحمل.
10 – يجب تكييف طبيعة التصحيح مع طبيعة الإساءة:-
من المهم أن يفهم الطالب أن البيئة المدرسية هي صورة عن البيئة الكبرى خارجها. وبما أن الإساءات تتفاوت من خطيرة إلى ضارة إلى غير مستحبة، وجب تكييف العلاج مع طبيعة الإساءة. فإذا رمى تلميذ ورقة إلى زميل له في الصف، فلا يجوز، مثلا أن يكون عقابه الطرد.
11 – التأكد من أن الإساءة وقعت فعلا:-
من البديهي أن العدالة تقتضي التثبت من أن الإساءة حصلت فعلا، كما تقضي التثبت من هوية فاعلها. فمعاقبة البريء خطيئة تترك مرارة في النفس قد تبلغ درجة الحقد. وهذا الوضع النفسي ليس بالوضع الصالح لممارسة أي نشاط تربوي.

الإجراءات الفعالة في معالجة الإساءة

لا يوجد حقا إجراءات انضباطية يستطيع المربي تبنيها بثقة تامة. كما لا توجد إثباتات علمية تغدق على هذه الإجراءات قيمة مطلقة. لذلك كان على المربي أن يفيد من خبرته الخاصة، كما عليه أن يدرك أن كل وضع هو خاص بطبيعته، وله أساليبه الخاصة في المعالجة. وأفضل ما يمكن أن نقدمه في هذا المجال هو خبرة بعض المربين في استعمال بعض الإجراءات. لقد تولى بعض الباحثين دراسة 755 قضية انضباطية وأحصوا الإجراءات التي اتخذت لمعالجتها والنسب المئوية لنجاحها. وهنا بيان بذلك:

بيان بإجراءات انضباطية ونسبها المئوية في النجاح :-

الإجراء	النسب المئوية للنجاح
السخرية	%25
الطرد	%27
الاعتذار	%30
الضرب	%30
إهمال المسيء	%33
التأنيب	%42
الوعظ	%45
أعمال إضافية	%52
مساعدة الأهل	%57
وضع الطالب تحت التجربة	%61
حرمانه الامتيازات	%77
اللطف والتعاطف	%94

ضبط الصفيعتبر ضبط الصف مهارة عالية تكتسب مع مضي الوقت وفيما يلي بعض المهارات المفيدة في هذ المجال :

1-إن عدم إتقان المدرس لمادته قد يكون السبب في المشكلات التي يواجهها مع صفه إذ سرعان ما يكتشف التلاميذ أن مدرسهم لا يحضر جيدا أو لا يعرف مادته جيدا. وهنا تبدأ مشكلات المدرس معهم، لأنهم يفقدون الثقة فيه. ولهذا فإن المدرس الناجح يسد هذا الباب عن طريق التحضير الجيد للمادة التي يدرسها.

-2قد تأتي المشكلات من باب آخر هو عدم قدرة المدرس على إيصال المعلومة التي يعرفها التلاميذ بالطريقة المناسبة. فيتسرب الملل إلى التلاميذ بسبب عدم فهم المدرس وتبدأ المشكلات المتنوعة. ولسد هذا الباب، على المدرس أن يحضر، بالإضافة إلى المادة طريقة تدريس المادة. فالأمران مهمان: ماذا ندرس وكيف ندرس.

-3قد تأتي المشكلات بسبب صوت المدرس المنخفض أو غير الواضح. إذا لم يكن الصوت واضحا. فسيجد التلاميذ صعوبة في الإصغاء والفهم. فيتسرب إليهم الملل أو النعاس أوحب المشاغبة.

-4قد تأتي المشكلات من سوء معاملة المدرس لتلاميذه. فإن المدرس الذي يتخذ موقفا عدائيا أو تسلطيا من تلاميذه لا يجلب سوى كراهيتهم وما يتبعها من ذيول ومشكلات. ولهذا يتوجب على المدرس أن يكون ودودا مع تلاميذه.

-5قد تأتي مشكلات ضبط الصف من عدم إشراك المدرس لتلاميذه في الدرس. إذا كان المدرس هو الذي يشرح ويسال ويجيب، فلا يترك لتلاميذه سوى الحق في النوم أو المشاغبة. ولهذا، لا بد من إشراك التلاميذ في الدرس إلى أقصى الحدود، لأن هذا هو أفضل سبيل لتعليمهم ولضبطهم على حد سواء.-6إن ضبط الصف لا يعني قطع أنفاس التلاميذ أوشل حركتهم أو محاسبتهم على البسمة والهمسة واللفتة. وإلا فإن مثل هذا الضبط

يصبح وسواسا يؤرق المدرس في الليل والنهار. إن ضبط الصف هو المحافظة على حد معقول من النظام في الصف دون إفراط أو تفريط.
-7قد تاتي مشكلات الصف من إتباع المدرس لأسلوب واحد في التدريس دون تغيير أو تجديد. هذا الوضع يدخل الملل إلى نفوس التلاميذ ونفس المدرس على حد سواء. والملل هو أقصر السبل إلى المشاغبة.
-8قد تأتي المشكلات من المدرس نفسه. فالمدرس الذي يكلف التلاميذ أمورا فوق طاقتهم يدفع هؤلاء التلاميذ إلى ردة فعل لا تسره.
-9قد تأتي المشكلات من المدرس الذي لا يحب عمله ولا يحب مادته، وسرعان ما ينتقل هذا الموقف إلى التلاميذ أنفسهم، فيكرهون المادة ثم معلمها . وفي هذا الجو المفعم بالكراهية، تترعرع المشاغبة.
-10إذا كان المدرس عصبي المزاج، يثور لأقل الأسباب، فإنه يصبح متعة يتسلى بها التلاميذ ليروا كيف يثور وكيف يهدأ وماذا يقول وكيف يتصرف.
ولا يعني هذا أن المدرس هو السبب الوحيد لمشاغبة التلاميذ، فمهما كان المدرس مثاليا فقد يحدث أن يكون لديه في الصف تلميذ مشاغب أو أكثر.
أنواع المشاغبين
والتلاميذ المشاغبون أنواع وأنماط، وقد تكون ظروفهم على النحو التالي:1-قد يكون سبب المشاغبة آنيا، أي قد يكون ناجما عن خطأ مؤقت إرتكبه تلميذ ليس من عادته أن يشاغب، ومثل هذه المشاغبة لا تزيد عن كونها زلة في السلوك.
-2قد تكون المشاغبة ذات دافع مؤقت يقصد به التلميذ ما أن يكشف ردة فعل مدرسه الجديد. وهذه حالة يقع فيها المدرس

تحت الفحص، إذا يريد التلاميذ أن يعرفوا مدرسهم الجديد: هل هو من النوع الهادئ أم من النوع عصبي المزاج؟
-3قد يكون المشاغب فاشلا في دروسه ويريد أن يعوض عن طريق جلب الانتباه إليه بواسطة المشاغبة.
-4قد يكون المشاغب معانيا من مشكلات أسرية ويريد جلب انتباه المدرس ليستعيض به عن اهتمام والده الذي أهمله.
-5قد يكون المشاغب راغبا في أن يثبت لزملائه قدراته الخاصة ليبرهن على أنه قائدهم بلا منازع.

الأساليب الوقائية

من الأفضل بالطبع أن لا تقع مشكلات في ضبط الصف أساسا. وللحصول على مثل هذا الوضع المثالي، يحسن بك أن تراعي ما يلي:

1-اكتسب احترام تلاميذك وأفعل كل ما يحفظ لك هذا الاحترام.
-2كن عادلا في معاملة تلاميذك ولا تتحيز لأحد ضد أحد.
-3عامل تلاميذك بمودة ولطف دون ضعف.
-4أظهر لهم أنك تهتم بهم وبتقدمهم الدراسي.
-5عامل تلاميذك باحترام ليبادلوك الاحترام.
-6حضر مادتك الدراسية جيدا.
-7حضر طريقة تدريس المادة جيدا.
-8ادفع عن تلاميذك الملل وشوقهم لمتابعة الدرس.-9اتبع أساليب متنوعة في التدريس لتضمن انتباههم ورغبتهم في درسك.
-10أشعرهم أنك تحب عملك حتى يحبوا درسك ويحبوك.

الأساليب العلاجية

كما ذكرنا، مهما كنت ومهما فعلت، فقد تجد من يشاغب لأسبابه الخاصة ودون أن يكون لك ذنب في سوء سلوكه. ولا توجد طريقة واحدة لمعالجة المشاغبين، فكل حالة فريدة من نوعها

ودوافعها ودرجتها. وكل ما يمكن قوله هنا هو أن هناك أساليب عديدة للعلاج. نذكر منها ما يلي:

1-ضاعف من إشراك التلميذ المشاغب في سير الدرس عن طريق الأسئلة مثلا.

-2كلف المشاغب أن يساعد ولو شكليا في أمور ضبط الصف.

-3قد يفيد أن توجه إليه كلمة تنبيه أو لوم أو توبيخ.

-4قد يفيد أن تقابله على انفراد وتنصحه بتعديل سلوكه.

-5قد يفيد أن تدرس حالته لتعرف ماذا وراء سوء سلوكه.

-6قد يفيد أن تعطي المشاغب مهمات قيادية خارج الصف أو داخله.

-7قد يفيد أن تعامله بشيء من العطف إذا كان ما يجري وراء هو العطف.

-8قد يفيد أن تطلب مساعدة مدير المدرسة إذا فشلت الأساليب السابقة.

-9قد يفيد أن تستدعي ولي أمره لشرح حالته له.

-10قد يفيد أن تتشاور مع مدرسيه الآخرين لتعرف إذا كانت مشاغبته عادة أم هي مقصورة على بعض الحالات.وعلى كل حال، ففي هذه الأساليب العلاجية، يحسن مراعاة ما يلي :

1-تدرج في استعمال الأساليب العلاجية المختلفة.

-2ابدأ بتجريب الأساليب قليلة الشدة أولا، فإذا فشلت فانتقل إلى الأساليب الأشد.

-3تذكر أن كل تلميذ مشاغب هو حالة خاصة، فالأسلوب الذي ينجح مع معالجة تلميذ، قد لا ينجح في معالجة تلميذ آخر.

-4تذكر أن لكل سلوك دوافعه، فحاول أن تعرف دوافع أو أسباب سوء السلوك. فإذا فعلت ذلك، فإنك تكون قد قطعت نصف الطريق.

جذب إنتباه الطلاب

إن المعلم عندما يدخل الفصل الدراسي ويتعامل مع طلابه فإنه لا يتعامل مع نوعية واحدة بل يواجه فئات مختلفة، ومن بين تلك الفئات مجموعة من الطلاب تتصف بصفة التشتت الذهني والسرحان بعيداً عن موضوع الدرس أن مشكلة إنصراف الطلاب عن الدرس والتي يعبر عنها بالسرحان تعني البعد الذهني عن جو الصف الدراسي والإنشغال بأمور أخرى عن الدرس فيكون الطلاب حاضرين الدرس بأجسامهم وليس بعقولهم حيث تتفاوت درجة تركيز إنتباههم على الدرس فمن الطلاب من يستطيع التركيز لفترة طويلة قبل أن تشتت أذهانهم ويتطرق إليهم الملل والبعض الآخر لا يملكون التركيز على الدرس ومتابعته إلا فترة قصيرة ثم يجدون انفسهم غارقين في أحلام اليقظة خارج حدود صفهم أو مدرستهم .

ويستطيع المعلم التعرف على الطالب الشارد الذهن أو المنصرف عن الدرس من خلال مظاهر عديدة من اهمها :-1. سرحان العيون :- ذلك أن الطالب يصيبه الشرود الذهني تكون عيناه مرتكزتين على المعلم دون حراك تقريباً وبالتالي يمكن للمعلم أن يستنتج أن هذا الطالب ليس معه .

.2 إنصراف الطالب إلى إنشغال زملائه ومحاولة صرفهم عن الدرس

.3اللعب المستمر أو العبث بالأشياء في يديه، مثل فتح القلم أو إغلاقه أو الرسم بالقلم على كراسة أو قطعة من الورق أو نحو ذلك .

.4النظر خارج الصف، وعدم التركيز على ما يقوله المعلم كالنظر إلى العابرين في ممرات المدرسة أو النظر من نافذة الصف وملاحظة الطلاب الذين يلعبون في فناء المدرسة خاصة إذا كانت نافذة الصف تطل على الساحة الخارجية للمدرسة .

إن ظاهرة السرحان او التشتت الذهني لها أسباب عديدة تؤدي إلى عدم تركيز الطالب على ما يقوله المعلم وهذا بالتالي يؤثر على تحصيله الدراسي، ويمكن تلخيصه ... أهم هذه الأسباب فيما يلي :-

1.قد ينصرف الطالب عن الدرس بسبب مشكلات شخصية يعيش فيها أو بسبب مشكلات اجتماعية بينه وبين أفراد الصف بسبب عدم التوافق في كثير من الأمور .

2.ومن أسباب التشتت الذهني هو ان هناك مجموعة من الطلاب يشردون ذهنياً تماماً وقد يكون شرودهم بسبب الأجهاد الذهني أو بسبب عدم وضوح صوت المعلم مما يجعل من الصعب متابعته أو بسبب التكرار من جانب المعلم او بسبب عرض الدرس بطريقة ميته لا حياة فيها دون فهم لحاجات الطلاب ودون مراعاة لإهتماماتهم مما يدفعهم للإنشغال أوالتشاغل عن الدرس .

3.قد يضاف إلى الأسباب السابقة بعض مظاهر التعب الجسمي التي قد تشغل الطالب عن سماع الشرح ومتابعة المعلم مثل : ضيق ربط الحذاء أو ضيق ربط الملابس التي يرتديها مما يجعل جزءاً من تفكير الطالب منصرفاً إلى التفكير في العضو المتعب وكيفية إراحته أكثر من إنصراف الطالب إلى شرح المعلم .

4.عدم تنظيم البيئة الفيزيقية (المادية) وما تحتويه من أثاث وأجهزة وعدم مناسبة ظروفها من تهوية وحرارة وضوء مما يسهم في ملل الطلاب وتعبهم وتشتت أذهانهم عن الدرس .

* إن مواجهة المعلم لأحدى الفئات – من أفراد الصف – التي تحمل صفة الشرود الذهني أو ما يسمى بالسرحان لا تجعله يصاب بالغضب ويقيم الدنيا ويقعدها إذ أنها امور عادية طبيعية وإنها تكمن حصافة المعلم في معرفة أسبابها وإيجاد حل لها وهناك أسس عامة لابد من توافرها لتوجيه عمليتي التعليم والتعلم وبلورة أهدافها إلى واقع محسوس .

* وأهم هذه الأسس مايلي : التخطيط :

يعد التخطيط أساس لنجاح أو فشل أي عمل تقوم به فيحتوي التخطيط إلى جانب تحضير الدروس اليومية ما تستوجبه من مناشط تعلم وتعليم وعلى جدولة وتوقيت هذه المناشط بما يتناسب مع حاجات الطلاب ومتطلبات تسلسل المهارة . إن المعلم الجيد والمنظم يجب أن يكون لديه معرفة بمستويات طلابه المعرفية وبحاجاتهم إلى المعلومات وباختيار المناشط من أجل تركيز إنتباههم .

التنظيم :

إن لعملية التنظيم دوراً كبيراً في تركيز إنتباه الطلاب وتحقيق الأهداف المرغوبة ولهذا التنظيم شكلان هما :

 تنظيم الطلاب للتعلم بترتيبهم حسب أسلوب التعلم أو توزيع إلى مجموعات وتعريفهم بأدوارهم الفردية والجماعية وبالأحكام والمبادئ التي ستسير من خلال العملية التربوية ليكون كل طالب متيقظاً ومنتبهاً لما يجب عليه عمله

 أما الشكل الآخر فهو تنظيم الغرفة الدراسية وما تحويه من أثاث ومواد وأجهزة ووسائل تعليمية بشكل يفيد عملية التربية الصفية ويسهل حدوثها بطريقة لا تشتت إنتباه الطلاب عن الدرس فالصف المليء بالوسائل التعليمية وللوحات غير المرتبة والأثاث الزائد يشتت الإنتباه كما أن الغرفة الدراسية السيئة التهوية الضعيفة الإضاءة تبعث على المل والشرود الذهني من جانب الطلاب .

التنسيق :

تشمل مهمة التنسيق وضع أحكام مناسبة لتنظيم بعض أنواع السلوك والروتين اليومي فالمعلم الجيد هو الذي يضع في اعتباره عند التخطيط مراعاة التنسيق بين الأعمال التعليمية والإدارية المكلف بها فهو كمنظم للبيئة الدراسية يبدأ العام بالمناشط التي

تزود بالمعلومات الشخصية مثال ذلك الحصول على أسماء الطلاب صحيحة مع ترتيب المكان وشرح أساسيات النظام في وقت مبكر وتهيئة جو العدل والمتعة ثم الإنتقال إلى مستويات أعلى في الإهتمام

إن جدولة المعلم لعمله اليومي يساعد الطلاب على البدء في أنشطتهم وتركيز انتباههم إلى ما هو مطلوب بالتحديد .

التوجيه والإنضباط : تشتمل هذه المهمة عمليتين :

الأولى : وهو التحكم في تنفيذ الخطط والأحكام والإجراءات المختارة للتعلم والتعليم ومعرفة مدى مناسبة هذا التنفيذ ونجاحه، لأنه إذا وجد ثغرة في امتداد سير المناشط التعليمية وإجراءاتها فإنها تؤدي إلى تقليل إنتباه الطالب وإنشغالهم بأمور أخرى هامشية.

أما العملية الأخرى : فهي توجيه وضبط وتعديل السلوك الصفي للطلاب بأساليب تساعد على التعلم والتعليم فالصف الذي تسوده الفوضى والتشويش لا يمكن أن تتم فيه العملية التعليمية بيسر بل ينشغل الجميع لإيجاد مخارج لتلك الأزمات .

* إن المعلم الناجح هو الذي يسعى إلى إتباع الأسس السابقة لإدارة صفه، فهو يضع القواعد والإجراءات الصفية، ويعلمها لطلابه بشكل جيد ويطشبقها ويعد الدروس بطريقة شيقة وغير مشوشة وبسرعة مناسبة لجذب إنتباه طلابه، وإتاحة الفرصة لمشاركة أفراد الصف لتنفيذ مناشط صفية متنوعة مما يساهم في منع حدوث مشكلات سلوكية .

إن إدارة الصف الفعالة هي التي تعتبر أن ضبط سلوك المتعلم هي عملية تحد تعليمي تتطلب تحليل المهارات اللازمة والمناشط المطلوبة من المتعلمين، ثم تقديمها في خطوات صغيرة وتقديم التغذية (الراجعة) التي تساعد على إستمرار الطلاب في تأدية مهامهم التعليمية ومناشطهم دون اللجوء إلى تشتت الأذهان، إن

سلوكيات المعلم وفقاً لهذا المدخل تعتبر تعليمية أكثر من تنظيمية، حيث تم انخراط الطلاب في المناشط والإنتهاء منها في الوقت المحدد وعدم الإنتظار للقيام بنشاط آخر مما يؤدي إلى حدوث خلل في النظام الصفي .

ولهذا ينبغي على المعلم أن يعد نفسه للدرس إعداداً جيداً، ولابد له من أختيار بعض الوسائل التعليمية والأساليب التي تزيد من إهتمام طلابه بالدرس ويركز إنتباههم على بعض الأمور الأساسية، فقد يضع المعلم خطة متكاملة لدرسه قبل حضوره للصف، ولكن يصادف بعض العوامل التي لا تساعده على تحقيقها، فقد يبدأ المعلم في شرح الدرس ويسترسل في طرح أفكاره وثلث أفراد الصف لا يفهمون ما يقوله المعلم ويتطرق إليهم الملل بينما الثلث الآخر يشعرون بالحيرة والقلق فيجدون في النوم أو القيام بالحركات التهريجية متنفساً لهم، وهذا بطبيعة الحال يقلق المعلم لأن جهده ضائع بدون تحقيق ما يرغب وإن ما تم التخطيط له قد ذهب هياء .

ولذا ينبغي على المعلم أن يعرف أن أهم شيئ لتحقيق أهدافه التعليمية هو جذب انتباه الطلاب دائماً بما هو مشوق ومرتبط بحياتهم ليستحوذ على تفكيرهم واهتمامهم .

مما سبق يمكن تعريف جذب الإنتباه بأنه عملية تقوم شعور الفرد نحو موقف سلوكي معين جديد، كما تعرف بأنها عملية يقصد بها (توجيه شعور الفرد أو إدراكه الذهني إلى موقف سلوكي جديد عن طريق بعض المثيرات المتنوعة استعداداً لما فيه من سلوكيات تحتاج إلى تدبير) . أخي المعلم :

إن تمكنك من جذب إنتباه طلابك يتطلب مجموعة من المهارات السلوكية في ايجاد جو متفاعل تتمكن من خلاله تحقيق لأهدافه بكل رضا وسرور ومنها :-

1. استخدام أساليب مختلفة لجذب انتباه الطلاب لبدء التدريس :

إن المعلم الجيد والمنظم لإدارة الصف بطريقة فعالة يحرص على جذب إنتباه طلابه في بداية الحصة قبل الشروع في الدرس فمثلاً يستطيع المعلم في بداية الدرس أن يبدأ هذا الدرس بسرد حادثة واقعة ومن الممكن أن يروي المعلم قصة تتعلق بموضوع الدرس حتى ولو كان من نسخ خياله كونه من التمهيد لموضوع الدرس، أو أن يطرح سؤالاً حول موضوع الدرس بشرط أن يتوقع وجود معلومات لدى التلاميذ حوله أو يعرض فيلماً قصير بواسطة الفيديو ثم طرح أسئلة حوله أو استغلال خبر في صحيفة أو حدث جار في المجتمع له علاقة بالدرس كمثير للطلاب .

2. البدء مباشرة بعد انتباه الطلاب دون تباطؤ أو انقطاع أو توقف :

بعد التهيئة النفسية للطلاب وشعور المعلم بانتباه لابد أن يبدأ المعلم بالشرح دون تأخير أو انقطاع أو توقف لأمر جانبي لا يخص الصف كأن يتوقف المعلم عند سماعه لشجار خارج الصف أو مناداة أحد المارين أمام الصف لأن ذلك من شأنه إبعاد الطلاب عن الجو المدرسي وإعطاء المجال لظهور المشكلات الصفية أو المشاكسات حيث يصعب على المعلم بعد ذلك إعادة الأمور إلى نصابها في الصف.

3. الانتقال السلس من فقرة إلى أخرى في الوقت المناسب دون تباطؤ إن الصف الذي يؤدي وظيفته التعليمية بنجاح يعكس ويبرز مدى ما بذله المعلم من تنظيم وتخطيط وتوقيت لتنفيذ الدرس وممارسة نشاطه بدقة وفاعلية، إن هذه المناشط يفصل بينها فترات تسمى (انتقال) وتسمى نقطة البداية والنهاية لكل نشاط (انتقال) .

إن فقرات الإنتقال الفاصلة بين نشاط وآخر تتسبب في حدوث عدة مشكلات إدراية وخاصة إذا كانت فترة الإنتظار طويلة إلى حدوث سلوكيات غير مناسبة ومزعجة من الطلاب فهي تؤثر في

انسياب الدرس وسيره، ولكي يتجنب المعلم ذلك كله فلا بد من توفر قوة الدفع والسلاسة وتشير قوة الدفع إلى سرعة الحصة وعدم التباطؤ والاستمرارية في تقديم المناشط دونت التوجه إلى موضوعات قد تؤثر على تنفيذ المناشط وذلك يحافظ المعلم على انتباه الطلاب كمجموعة واحدة من وقت لآخر .

4. مواجهة الطلاب أثناء الشرح (النظر إليهم):

ان كثيراً من مشكلات الضبط الصفي تظهر نظراً لإنشغال المعلم عن طلابه ومن مظاهر ذلك إدارة الظهر عن الشرح أو تركيز النظر خارج الصف ولذا لابد للمعلم أن ينظر إلى طلابه أثناء الشرح ولا يدير ظهره إليهم لأن هذا يعطي مجالاً للعبث وعدم التركيز من جانب بعض الطلاب، إن أفضل موضع للمعلم عند الكتابة على السبورة هو أن يكون موجهاً للطلاب وأن تكون السبورة على اليسار، فعندما يبدأ المعلم بالكتابة على السبورة دون رؤية ما يحدث في الصف قد يقوم أحد الطب بالعبث واشغال الآخرين ويثير شغباً في الصف يصرف الجميع عن الدرس لذا يجب على المعلم أخذ موقعه حيث يشتطيع رؤية كل طالب باستمرار وما يحدث في الصف . 5. الإنتقال أثناء الدرس بين الطلاب لمساعدتهم فيما لديهم من صعوبات أثناء الدرس :

ينبغي على المعلم إنجاز مهام درسه بحيوية أي نشاط وحركة متنوعة لإنجاز المهاتم التدريسية المتنوعة لإبقاء الطلاب منتبهين إلى ما يحدث في الصف . حركات مقصوردة يتطلبها الموقف التدريسي، ويتوجب عليه الإنتقال أثناء الدرس بين الطلاب وليتحقق عن قرب بما يواجههم من صعوبات وعلى وجه الخصوص الطلاب الذين يغلب عليهم الخجل والإنطواء فيوجههم فردياً، كما أن التغذية الراجعة المنظمة مرغوبة أكثر من التغذية الراجعة المتقطعة، لأنها تقدم مزيداً من المعلومات وتقلل من الوقت الذي يصرف على إعادة تصحيح الأخطاء .

6. توجيه الأسئلة بشكل عشوائي غير متوقع أو مرتب :
إن إدارة الصف الفاعلة تنعكس من خلال ما يستخدمه المعلم من تقنيات واستراتيجيات تدريبية للمحافظة على المجموعة يقظة ومسؤولة، وهذا يشمل توجيه الأسئلة الصفية بشكل عشوائي غير متوقع، فينبغي طرح السؤال أولاً والنظر إلى المجموعة قبل دعوة أي طالب للقراءة أو الإجابة على سؤال للتأكد من إنتباه الجميع وانتظارهم للمناداة على أحدهم وفقاً للإختبار العشوائي، ويتعمد المعلم سؤال الطلاب الذين يغلب عليهم الشرود أو السرحان على أن لا يعتمد على النيل منهم أو تحقيرهم لعدم إجاباتهم وارتكابهم بل يشجعهم على الإجابة الصحيحة قبل جلوسهم في مقاعدهم .
7. التنوع في مستويات الأسئلة لتشمل المعرفة / التذكر / الفهم / التطبيق ... الخ :إن التنويع والتحدي في متطلبات الأسئلة يساعد على جعل الطلاب متيقظين ومنتبهين لهذا النوع من الأسئلة لأنها أسئلة تثير التفكير لدى الطلاب، فالملاحظ أن معظم الأسئلة التي يوجهها المعلم للطلاب هي الأسئلة التي تركز على مستوى التذكر دون المستويات العليا كالفهم أو التطبيق أو التحليل أو التركيب أو التقويم وهذا لا يتطلب إلا جهداً بسيطاً من الطالب، ولذا برزت اتجاهات عديدة في مجال التربية ومن بينها مجال طرح الأسئلة التي يستخدمها المعلم داخل الصف والتي تنادي بضرورة تنوع الأسئلة بحيث تشتمل على أنواع مختلفة من الأسئلة التي تخدم مستويات مختلفة من التفكير، فلابد من استخدام أسئلة تذكرية وهي التي تتطلب إجابات تستدعي استرجاع المتعلم لما سبق أن حفظ وكذلك أسئلة تجميعية وهي التي تتطلب ربط وجمع المعلومات المتفرقة المعطاه أو المسترجعة وصولاً إلى تعميم أو تعميمات تحكم هذه المعلومات، أما الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية فتمثل الأسئلة التي تتطلب

نوعاً من التفكير كأن يطلب المعلم من الطالب إبتكار إجابة جديدة بالاستعانة بما لديه من معلومات سابقة أو يدعم إجابة معطاه بأدلة مقنعة، ويقابل هذا الصنف من الأسئلة مستوى التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم أو الوصول إلى تطبيقات جديدة للتعميمات أو المبادئ ويتفق هذا النوع من الأسئلة مع أسلوب التنفكير الإستدلالي (الإستنباطي) وتسمى أسئلة تفريقية، إن هذا التنويع يدفع الإثارة والمشاركة الفعالة والقضاء على الملل الذي قد يصيب الطلاب ويدفعهم إلى إثارة المشكلات الصفية .

8. اختيار الأسلوب المناسب لجذب انتباه الطالب شارد الذهن أثناء الدرس :تعد عملية الإنتباه مهمة جداً لبقاء عملية الإتصال مستمرة بين المعلم وطلابه لأن ذلك من شأنه زيادة التحصيل الدراسي، كما ويستطيع المعلم إعادة الطالب الشارد الذهن إلى الصف عن طريق استخدام الاختيار العشوائي عند طرح الأسئلة رغبة في جعل الطلاب منتبهين باستمرار ولابد أن يسأل المعلم الطالب أكثر من مرة كلما أمكن حتى لا يضيع في الحسبان بأن دوره في المشاركة الصفية قد إنتهى فيركن إلى النوم أو إلى المشاكل الجانبية أو الشرود ويرتبط بذلك أهمية إلقاء السؤال على الصف كله ثم إختيار أحد المتطوعين ولا يهمل من لا يرفع أصبعه، وأن يلجأ المعلم إلى الأسئلة القصيرة والسريعة فيباغت أي طالب يحاول الإنصراف أو يطلب إعادة شرح آخر فكرة شرحها المعلم ... الخ .

التنويع في درجات الصوت :

ينبغي على المعلم الكفء الناجح الإبتعاد عن أسلوب سرد المعلومات سرداً رتيباً دون الأخذ بالاعتبار حاجات الطلاب واهتمامهم وتفاعلهم، مما يسبب سرحان الطلاب وشرودهم فقد يكون صوت المعلم نفسه مصدراً لمشكلة السرحان التي يعاني منها الطلاب، حيث لم يكن معبراً بالدرجة الكافية التي تعمل على

إيقاظ الطلاب وعلى شد إنتباههم للدرس، ولذا على المعلم أن يتأكد من أن نبرة صوته مناسبة وأن ترتفع وتنخفض حسب الحاجة كي تعبر عن فكرة معينة أو معنى بذاته، وأن يتأكد من أن صوته يصل إلى جميع أفراد الصف ليبقى الطلاب مشدودين إلى شرحه .

10. التنويع في درجة صعوبة الألفاظ المستخدمة بما يتناسب مع قدرات الطلاب :إن المعلم عند دخوله الصف يواجه بفروق فردية تكاد تجعل كل واحد منهم مختلفاً عن الآخر في الاستعداد السريع للفهم أو في البطء ولذلك فالمعلم النابه الواعي يتوقع هذه الفروق بين طلابه ويستعد لها، فيتجنب دفع الطلاب إلى مستوى من الإستيعاب يفوق قدراتهم ويجب عليه أن يزيد من قدراتهم على أن لا يرهقهم أو يكون مثبطاً لهممهم، فاستخدام الألفاظ المتنوعة يساهم في استيعاب الطلاب لمعانيها كاستخدام المعلم لطرق تدريس مختلفة لمراعاة الفروق بين طلابه .

11. التنويع في استخدام أساليب المديح في الحصة الواحدة :

يعد المديح أداة التعزيز الفعال يكافيء الفرد على ما قام بانجازه ويقوم بتوجيه إحترام الذات عنده فينبغي على المعلم مكافأة الطالب الذي يجيب إجابة صحيحة تقديراً له وتحفيزاً لزملائه، ولكن يفضل تنويع كلمات الإثابة وأن تكون على قدر إجابة الطالب فالتنويع من التعزيز ووسائله المستخدمة وعدم الإقتصار على نوع أو أسلوب واحد يساعد على إعطاء التعزيز قيمة وعدم ملل الطلاب بعد فترة من استخدامه، إن التعزيز قد لا يؤدي بالضرورة إلى النتائج المتوقعة عندما يساء استخدامه وبالتالي يؤدي ذلك إلى الإضرار بعملية التعلم وذلك للأسباب التالية :-

1.إعتماد المعلمين على نمط واحد أو نمطين مفضلين من أنماط التعزيز مما يفقد التعزيز فعاليته نتيجة الإفراط في الاستخدام كالمديح دائماً عند إحراز أي نجاح .

.2استخدام التعزيز للاستجابات التافهة للطلاب مرتفعي التحصيل وهذا خطأ حيث يجب أن تكون استجابات المتميزين متميزة . وللخروج من هذه المشكلة يجب على المعلم أن يختار ألفاظاً مختلفة في التعزيز اللفظي بالمديح كأن يقول :
كلمة واحدة مثل (مدهش، رائع، ممتاز، صحيح) .
-كلمتين مثل : إقتراح جيد، فكرة مدهشة، عمل رائع .
-جملة مثل : أنا معجب باجابتك يا ... كيف توصلت إلى هذا الحل يا .... وعلى المعلم مراعاة الطريقة التي يقدم بها المديح فهي مرتبطة بنغمة الصوت وسرعة الإلقاء وصدق المشاعر، ولابد أن يربط المعلم بين أسلوب المديح ونوع الإنجاز الذي قام به الطالب مثل [أشكرك على أدائك المرتب للحل] .
12. التنويع في أساليب التدريس المستخدمة في الحصة :
ينبغي أن يختار المعلم الطريقة التي تؤكد على وجوب مشاركة الطلاب في النشاط الصفي والتشجيع على أن يكون الطلاب ايجابيين ومتفاعلين، وأن يضع في اعتباره مستوى نمو ودرجة وعيهم، وأنواع الخبرات التعليمية التي مروا بها تجنباً للتكرار في الطرق وتجنباً للمل ويستخدم أكثر من طريقة في الدرس الواحد بحيث تلائم كل طريقة مجموعة من الطلاب .
13. تقسيم موضوع الدرس في الحصة الواحدة إن كان طويلاً :
فينبغي على المعلم في هذه الحالة تجزئة الدرس وتقديمه في مراحل بطريقة تساعد على فهمه وتساعد الربط بين فقراته، وتنتهي كل مرحلة بأسئلة يتحقق بها من فهم للطلاب واستيعابهم لها وتكون مدخلاً للمرحلة التي تليها .
14. التوقف عند كل فقرة للمراجعة وسؤال الطالب :
يجب على المعلم أن يعرف أثناء تقويمه للدرس مدى فهم طلابه لا بعد الإنتهاء من الدرس فبعد أن يقدم لهم المعلم شرحاً لبعض النقاط ينبغي عليه ان يطرح على الطلاب أسئلة للتأكد من فهمهم

للنقاط الرئيسية ويمكن للمعلم أن يطلب من الطلاب أن يقدموا إجابات مكتوية عن الأسئلة المتعلقة بالدرس .

15. التوقف عن الشرح فور ملاحظة شرود أو ملل الطالب :

إذا شعر المعلم أن هناك بعض حالات الشرود أو السرحان فعليه أن يتوقف عن الشرح وخاصة بعد بذله العديد من المحاولات لتشويق الطالب، وهنا عليه اللجوء إلى بعض أوجه المناشط التي تساهم في إعادة الطلاب إلى جو الصف الدراسي كالقيام بتكوين مجموعات من الطلاب لمناقشة أجزاء من الدرس أو القيام بتمثيل أجزاء أخرى أو قد يتوقف المعلم ليسأل الطالب المنشغل أو السرحان أو إعادة فكرة ما .

إن المعلم الناجح هو الذي يلجأ إلى استخدام العديد من المثيرات والحركات المتنوعة لجذب إنتباه طلابه في كل لحظة من لحظات التدريس الصفي لزيادة تحصيلهم الدراسي، وإلا أصبح وقته وجهده ضائعاً بلا حصيلة وبدون تحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها مسبقاً .

لذا أخي الطالب / أضع بين يديك بطاقة ملاحظة خاصة بتقويم أدائك لهذه المهارة أثناء ممارستك لها فور أدائك وبناء على ما تم تدوينه في بطاقة الملاحظة وما أوضحه التقويم ... حاول تحسين بعض المهارات التي اظهر التقويم حاجتك إلى التزود منها للوصول إلى مستوى التمكن المطلوب .

م	الأداءات السلوكية لكفاية جذب انتباه الطلاب	نظام تقدير الأداء مقدرة بالدرجات				
		ممتاز 4	جيد جداً 3	متوسط 2	ضعيف 1	لا تؤدى صفر
1	استخدام أساليب مختلفة لجذب انتباه الطلاب لبدء التدريس					
2	اعطاء توجيهات للإنتباه من خلال عبارات موجهة للطلاب غير المنتبهين					
3	البدء مباشرة بعد انتباه الطلاب دون تباطء أو إنقطاع أو توقف					
4	الإنتقال السلس من فقرة إلى أخرى في الوقت المناسب دون تباطؤ					
5	مواجهة الطلاب أثناء الشرح (النظر إليهم)					
6	الإنتقال أثناء الدرس بين الطلاب لمساعدتهم فيما لديهم من صعوبات في الدرس					
7	توجيه الأسئلة بشكل عشوائي غير متوقع أو مرتب					
8	اختيار الأسلوب المناسب لجذب إنتباه الطلاب شارد الذهن أثناء الدرس والمحافظة على استمرار انتباه الطلاب للدرس طوال الوقت					
9	التنويع في مستويات الأسئلة لتشتمل المعرفة، التذكر ،الفهم، التطبيق.. الخ					
10	التنويع في المعلومات المعطاه في الدرس					
11	استخدام التلميحات غير اللفظية والمتمثلة في الإشارات والحركات البدنية والتنوع في درجات الصوت					
12	التنويع في درجة صعوبة الألفاظ المستخدمة بما يتناسب مع قدرات الطلاب					

13	التنويع في استخدام أساليب التلميح في الحصة الواحدة					
14	التنويع في أساليب التدريس المستخدمة في الحصة الواحدة					
15	تقسيم موضوع الدرس في الحصة الواحدة إذا كان طويلاً					
16	التوقف عند كل فترة للمراجعة وسؤال الطالب					
17	التوقف عن الشرح فور ملاحظة شرود أو ملل الطالب					
18	تنويع الوسائل الحسية للإدراك وخاصة ما يتعلق منها بحواس السمع والبصر واللمس وذلك لإغناء تعلم التلميذ					
19	تجنب السلوك المشتت للإنتباه كالإكثار من طرق الطاولة بالقلم أو المسطرة أو التحرك على نحو سريع غير هادف					
20	اشتراك التلاميذ في نشاطات الدرس بطرق متعددة					
		الدرجة المستحقة				
		الدرجة الكلية		80		

الرجاء وصف ظروف مادية أخرى تعتقد أنها تساهم بشكل واضح في تعقد البيئة الصفية أو المدرسية باعتبارها المحيط الذي يجري فيه التدريس.

تعريف العقاب

لعل أول ما يتبادر إلى الأذهان عند تعريف العقاب هو : إيقاع الألم الجسدي أو الأذى النفسي على شخص آخر، وذلك يعود إلى كون العقاب الجسدي أو التوبيخ من أكثر أشكال العقاب استخداما في الحياة اليومية، إلا أن ذلك لا يعد التعريف العلمي للعقاب،

فالتعريف العلمي للعقاب هو :" إجراء يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة".

وعلى ذلك فإن ما يقرر إذا كان المثير عقابا "أم لا هو نتائجه على سلوك المعاقب، وليس رأي المعاقب فيه، فالعقاب كالتعزيز يعرف وظيفيا، أي من خلال نتائجه على السلوك، فكما أن التعزيز هو الإجراء الذي تؤدي فيه توابع السلوك إلى تقويته، فالعقاب هو الإجراء الذي تؤدي فيه توابع السلوك إلى إضعافه. وهكذا فتوبيخ المعلم للطالب قد يكون عقابا، وقد لا يكون. فإذا تبين أن التوبيخ أدى إلى إضعاف السلوك فهو عقاب، أما إذا لم يضعف السلوك فالتوبيخ في هذه الحالة ليس عقابا.

ويعرف العقاب : بأنه إجراء يتخذ ضد الفرد بسبب سلوك معين صدر منه، أو لمنعه مما قد يصدر عنه من سلوك غير مرغوب، حفاظا على نظام الجماعة وكيانها.

وكذلك يعرف العقاب: بأنه عبارة عن استعمال منبه بغيض لتقليل احتمالية حدوث استجابة ما أو بقصد كف السلوك غير المرغوب فيه.ويعرف بأنه : شيء مؤذ موجه من شخص ضد شخص آخر، فيما يتعلق بحاجات الفرد ونزعاته، ثم إنزال الألم والضرب به، ومن أمثلة النوع الأول إبقاء الطفل في البيت طيلة اليوم، أما النوع الثاني فمثل السخرية والصفع.

بينما جبسون عرف العقاب بأنه عبارة عن تقديم شيء غير مرغوب به من أجل التقليل من احتمالية حدوث سلوك غير مرغوب به.

ومن هنا نستطيع القول إن العقاب ببساطة إجراء الهدف منه التقليل من احتمالية حدوث السلوك غير المرغوب فيه، وأن أي سلوك فيه إيذاء للفرد يعتبر عقابا.

مفهوم العقاب ونظريات علم النفس:

يمكن تصنيف نظريات علم النفس التي اتخذت موقفا معينا من العقاب إلى : نظريات المثير والاستجابة، النظرية المجالية، نظريات الشخصية:-

1 – نظريات المثير والاستجابة:

ضمن هذه النظريات يمكن الإشارة إلى نظرية سكنر (Skinner) وهل (Hull) وجثـــري (Guthrie) لقد عمل سكنر على تقديم مفهوم الإشراط الإجرائي والذي عن طريقه تصبح العضوية أكثر أو أقل احتمالية بإعادة سلوك ما اعتمادا على النواتج التي ترتب هذا السلوك أو بناء على النواتج التي تتبع هذا السلوك . وقد أشار سكنر إلى أن السلوك الذي تكون نواتجه غير محببة (معززة) للعضوية فإن معدل تكرارها يقل : ومن هنا استنتج أنه يمكن للمرء أن يعمل على إحداث انمحاء لأي استجابة، عن طريق تعريض العضوية لسلسلة من المحاولات المتبوعة بنواتج غير محببة أو معززة للعضوية.وهكذا يمكن القول بأن سكنر (Skinner) قد اشار إلى نوعين من نواتج السلوك: التعزيز والعقاب، فالعقاب من وجهة نظر سكنر هو عبارة عن أي مثير يتبع الاستجابة ويقود إلى التقليل من احتمالية تكرارها.

وإن العقاب الذي يتبع استجابة ما شريطة أن يربط بها يعطي العضوية نوعا من التغذية الراجعة، إذ أنه إذا ما قامت هذه الاستجابة في المستقبل؛ فإنها سوف تتبع بهذا العقاب. الأمر الذي يترتب عليه عدم محاولة العضوية إعادة هذه الاستجابة.

ويرى سكنر أن العقاب يعمل على كبت السلوك غير المرغوب فيه لدى العضوية مؤقتان لذا فإنه من الممكن أن يصدر عن العضوية مرة أخرى إذا توقف العقاب. كذلك يرى سكنر أن هذا السلوك إذا قرن بالعقاب المستمر، فإنه يصبح مصدرا لمثيرات شرطية، تنتج أشكالا من السلوك غير المرغوب فيه وغير

المشاهد مثل: زيادة في إفرازات الغدد، وحركة العضلات الصغيرة والاستجابات الانفعالية.
كما أشار سكنر إلى بعض الآثار السلبية التي تصاحب أو تتبع العقاب مثل: الخجل، والانسحاب، والشعور بالذنب، وعدم المبادرة .
أما هل فأشار إلى ضرورة الاستعاضة عن العقاب، بتوقيف التعزيز أو عدمه، وبذلك يرى بأنه إعطاء العقاب أي اهتمام آخر.
بينما أشار مورى إلى نمطين من العقاب: العقاب الخارجي والعقاب الداخلي، ووضح التباين في أثر كل منهما على السلوك الإنساني، فهو يرى بأن انمحاء السلوك الذي تم تعلمه عن طريق الاشراط يكون أصعب في حالة العقاب الداخلي منه في حالة العقاب الخارجي.
أما جثري فيرى أن التعزيز هو ثانوي وليس أساسيا في عملية التعلم، وبهذا فهو يخالف كلا من ثورنديك وسكنر.ومن جهة أخرى نظر جثري للعقاب على أنه : عبارة عن إجراء يعمل على جعل العضوية تتعلم ماذا عليها أن تسلك في موقف ما، لذا فإن فاعلية العقاب تعتمد على الموقف الذي طبق فيه العقاب، والطريقة التي طبق بها ومسببات السلوك ودرجة العقاب. فدرجة العقاب البسيطة غالبا ما تعمل على تعزيز السلوك الذي تتبعه بدلا من انمحائه، لكن درجة العقاب الشديدة تؤدي إلى إيقاف السلوك السابق، وتقود إلى السلوك البديل. وإن استمرارية العـقاب (مثل الحرمان) تؤدي إلى جعل العضوية، فاعلة حتى تجد طريقا أو أسلوبا تعمل فيه على التخلص من العقاب، وبمجرد أن تجد هذا السلوك وتعمل على إيقاف العقاب، فإن هذا السلوك يزداد ويقوى لدى هذه العضوية. ويرى جثري أن السلوكات والمثيرات التي تم اقترانها مع العقاب سابقا فإنها تعمل

عمل العقاب، مع حيث إنها تستجر السلوكات نفسها التي تستجر عن طريق العقاب.

2 – النظرية المجالية:

لعل أبرز رواد هذه النظرية ليفن (Lewin) وفكرته عن العقاب لها صلة بسيطة مع قانون الأثر لثورندايك (Thorndike) أو مفهوم هل (Hull) عن العقاب. فهو لا يهتم بالعقاب لكونه يؤدي إلى تعلم عادات أو سلوكات، أو أنه يقود إلى إنهاء وانمحاء العادات والسلوكات. بل يرى أن العقاب هو وسيلة للسيطرة على السلوك في وضع لحظي متماسك.

ويرى كذلك بأن العقاب يجب ألا يتدخل في الاتحاد ما بين المثير والاستجابة، كما هو الحال عند ثورندايك، بل يرى أنه هو الذي يسبب التغير في القوى ومكونات البيئة النفسية، وهو جهاز يؤدي إلى خلق أو جذب انتباه الفرد.وحسبما يرى ليفن (Lewin) فإن العقاب يحتاج إليه فقط عندما يطلب من الطفل المتصرف بطريقة معينة.

3 – نظريات الشخصية :

فمن هذه النظريات يمكن الإشارة إلى نظرية دولارد (Dolard) وميللر (Miller) ، حيث يرى كل منهما أن العقاب: هو أداة لضبط السلوك أو التحكم به على اعتبار أنه يثير القلق لدى العضوية لذلك فإنها تسعى إلى التغلب عليه، أو تخفيضه عن طريق تجنب مسببه .

أما كاتل (Cattle) فيرى أن العقاب يقود إلى كبت السلوك المعاقب، وهو بهذا القول ينطلق من نظرية فرويد التي ترى أن السلوك المعاقب سيؤول مصيره إلى الكبت .

بينما يرى ماسلو (Maslow) أن العقاب لكونه يخلق شعورا لدى الفرد بالتهديد، فإنه يقود إلى توتر انفعالي لدى الشخص المعاقب، ويقود إلى إنقاص حاجة الفرد للشعور بالأمن والسلامة

الأمر الذي يؤدي إلى الحيلولة دون محاولته إشباع حاجاته الأخرى .

مما تقدم يمكن القول بأن معظم النظريات التربوية والنفسية قد تناولت موضوع العقاب بشكل جانبي ومختصر، أو أنها أغفلته إغفالا تاما ويمكن الاستنتاج أيضا أن معظم النظريات اتفقت على الآثار المترتبة على العقاب كالاستجابات الانفعالية، لكنها اختلفت فيما بينها على الطريقة التي تعمل على إحداث هذه الاستجابات.

أنواع العقاب:

أن هنالك العديد من العلماء والباحثين الذين يرون أنه من المفيد تصنيف الإجراءات المختلفة للعقاب اعتمادا على بعض الخصائص العامة لها، ولعل الهدف من ذلك تسهيل عملية تنظيم النتائج الناجمة عن الدراسات الخاصة بالعقاب، حتى يسهل فهمها ودراستها.

وفي الوقت نفسه لا يعني التصنيف ، وجود حدود فاصلة بين أنواع العقاب المختلفة، بقدر ما يشير إلى حدود نظرية ليس لها وجود في واقع الممارسة العملية.

وفي الواقع فإن هنالك العديد من التصنيفات التي تستخدم في التمييز بين أنواع العقاب المختلفة، لكن الباحث سوف يركز على نوعين رئيسيين من أنواع العقاب يندرج تحتها معظم أنواع العقاب الأخرى وهما:

1 – تعريض الفرد لمثيرات بغيضة أو مؤذية:

وهي الأحداث المؤلمة التي تؤثر على حاجات الفرد الأولية مثل :

التأثير على جسد الفرد وحواسه ، كالصدمة الكهربائية، والأصوات المزعجة، الضرب، والضوء العالي، وحرمانه من الطعام، وجلوسه على أوضاع غير مريحة.

وقد تكون الأحداث المؤلمة ثانوية ومرافقة لأحداث غير مرغوب فيها وافعال غير مقبولة مثل: استخدام كلمة لا ومخالفات السير بمهمات غير محببة للفرد.

2 – حرمان الفرد من إمكانية الحصول على التعزيز ، وذلك بعد قيامه بالسلوك مباشرة.

وهذا النوع من أنواع العقاب كثير الشيوع، ويتضمن حرمان الفرد من جميع المعززات الإيجابية التي اعتاد على وجودها لفترة من الوقت مثل : الحرمان من مزاولة النشاط الجماعي، وقد يتم الحرمان كليا أو جزئيا.ومن أساليب الحرمان الأخرى: الحرمان من مشاهدة التلفاز، أو المصروف اليومي، وقد يلجأ المعلم إلى التوقف عن تعزيز السلوك السلبي للتلميذ بالتجاهل وغير ذلك (حمدان ،1981: 972).

العوامل المؤثرة في فاعلية العقاب:

هنالك عدد من العوامل التي يمكن الإشارة إليها كعوامل تؤثر في فاعلية العقاب، إذ أن العقاب يحقق فعالية في إضعاف السلوك دون أن ينتج عنه آثار ضارة، إذا توافرت عوامل وظروف معينة، ويمكن تلخيص العوامل المؤثرة في فاعلية العقاب التي تم دراستها من قبل عدد من الباحثين والعلماء بالعوامل التالية :

1 – فورية العقاب:

إن فورية العقاب من أهم العوامل التي تزيد فعاليته، إذ إن العقاب يحقق فعالية كبيرة إذا طبق مباشرة بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه، فالعقاب المباشر يجعل الشخص يقرن السلوك غير المرغوب فيه بالعقاب؛ لأنه كلما طالت الفترة التي يتاح فيها للسلوك غير المرغوب فيه أن يحدث دون عقاب يصعب بعد ذلك إيقاف أو إضعاف هذا السلوك من خلال العقاب.

2 – شدة العقاب :

يؤدي العقاب الشديد إلى إيقاف السلوك غير المرغوب فيه، لكن الشدة لا تعني أن يكون عنيفا، أو قاسيا بدرجة متطرفة، فالقوة الشديدة تؤدي إلى الآثار الجانبية الضارة للعقاب، والتدرج في العقاب بدءا من عقاب مخفف وضعيف ثم زيادته تدريجيا لا يعتبر أسلوبا فعالا لإضعاف السلوك غير المرغوب فيه .

3 – توجيه العقاب للسلوك وليس للفرد:يؤتي العقاب آثارا فعالة في إضعاف السلوك عندما يتم توجيهه إلى سلوك محدد، وذلك عندما يتم التركيز على هذا السلوك، وليس على الفرد المرتكب للسلوك. ويزيد موضوعية العقاب عدم اعتماده على أساليب تحوي هدرا لكرامة وإنسانية الفرد مثل السبب أو الإهانة أو الإيذاء البدني.

4 – الاتساق والثبات :

تتأثر فعالية العقاب بدرجة اتساقه وثباته، فالعقاب الذي يكون منسقا وثابتا: بصرف النظر عن أشخاص من يطبق عليهم، وبصرف النظر عن الوقت الذي يطبق فيه، يؤدي آثارا أكفأ من ذلك الذي يتفاوت بتفاوت الأشخاص المعاقبين، ويتغير من وقت لآخر.

5 – توضيح وتفسير سبب العقاب:

عندما يقترن العقاب بشرح وتفسير للسبب، الذي من أجله يعتبر الفعل المعاقب عليه فعلا غير مرغوب فيه، يكون مؤثرا وفعالا أكثر من العقاب الذي يتم دون تفسير. كذلك عندما يتم بيان للكيفية التي مكن للفرد بها تصويب أخطائه والإشارة للآثار الناجمة عن الاستمرار في الإتيان بالسلوك المعاقب عليه، يكون ذا فاعلية أكبر من ذلك العقاب الذي لا يبين للفرد فيه كيفية تصويب الأخطاء، ولا الآثار الناجمة عن الاستمرار فيه.

ويرى (Solomen) أن هذه المعلومات التفسيرية تكون أكثر فعالية، عندما تتضمن بيانا بالسلوك المطلوب والمرغوب فيه،

وكذلك بيانا بالحوافز الإيجابية التي تقترن بالسلوك المرغوب فيه.

6 – علاقة المعاقب والمعاقب:

تزداد فعالية العقاب عندما يصدر من فرد يكون هو نفسه مصدرا لمنافع، وحوافز إيجابية، فالفرد العطوف السخي في معاملته ومكافآته (المشروطة بالسلوك المرغوب) يعتبر العقاب الذي يصدر منه أكثر فعالية من ذلك الذي يصدر من فرد شحيح العطاء والمنافع، فمثلا العقاب الصادر عن الوالدين والمعلمين أو الزملاء يؤثر أكثر من ذلك العقاب الصادر من شخص لا تربطه بالمعاقب أية علاقة.

7 – جدول العقاب:

إن جدول العقاب أكثر أهمية من نوع العقاب المستخدم، لأن فاعلية العقاب تعتمد على الطريقة التي يرجح بها العقاب بشكل عام، ولأن العقاب المستمر أكثر فاعلية من العقاب المتقطع ، فكلما زادت نسبة الاستجابات التي عوقبت، قل تكرار الاستجابات غير المرغوب فيها التي عوقب الفرد من أجلها.

وخلاصة القول فإن استخدام العقاب قد يحقق فعالية في إضعاف السلوك أو محوه دون أن يترك آثارا ضارة، إذا ما تهيأت عوامل صحية، وظروف مناسبة، أما إذا استخدم في غير موضعه فقد يؤدي إلى مضاعفات سيئة، ومن هنا لا بد من الحديث عن الآثار السلبية والإيجابية للعقاب.

العقاب والأثر المترتب عليه:

للعقاب آثاره السلبية والإيجابية، وقد انقسم علماء النفس والتربية إلى قسمين: قسم يعتبر العقاب وسيلة غير فعالة قد يترتب عليها نتائج سلبية كثيرة على السلوك الإنساني. وقسم نادى بالاعتماد على التعزيز لا على العقاب، لضبط السلوك الإنساني بسبب

سيئات العقاب الكثيرة. لذا فسوف يتعرض الباحث إلى سيئات العقاب وإيجابيته.

أ – موقف من يرون سيئات العقاب:لقد أشارت بعض البحوث التي قام بها سكنر (Skinner, 1938) وغيره من أهلها إلى ما يلي:-

1-يؤدي العقاب إلى كبت السلوك المعاقب أو قمعه انفعاليا، وليس إلى محوه أو انطفائه.

-2العدوان والعنف :- قد يولد العقاب خاصة عندما يكون شديدا، العدوان والعنف والهجوم المضاد، ويقول سكنر :" إذا كان المعلم ضعيفا فقد يهاجمه الطالب بشكل مباشر،وهو قد يتصرف بتحد للمعلم" .

-3"يولد العقاب حالات انفعالية غير مرغوب فيها كالبكاء، والصراخ، والخوف العام، وتعيق هذه السلوكات تطور السلوكات المرغوب فيها".

-4يؤدي العقاب إلى تدهور العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمعاقب، فكما هو معروف يكتسب الشيء الذي يقترن بالمثير العقابي خاصية العقاب. وبمعنى آخر فإن المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة يصبح هو نفسه في النهاية شيئا مكروها" بالنسبة للطالب.

-5يؤدي العقاب إلى التهرب، والتجنب، فقد يتظاهر الطالب بالتمارين مثلا، وبالتغيب عن المدرسة، إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر، وقد يؤدي العقاب الشديد إلى تسرب الطالب من المدرسة .

-6إن البحوث العلمية تشير إلى نتائج العقاب في الغالب تكون مؤقتة ، فالسلوك غير المرغوب فيه يختص في أثناء وجود الشخص الذي يستخدم العقاب ويعود فيظهر في غيابه. -7ومن سيئات العقاب أنه يؤدي إلى النمذجة السلبية، فالأب الذي يعمل

على ضبط سلو ابنه بالعقاب الجسدي ، يقدم نموذجا "سلبيا" ، سيقلده ابنه، إذ سيلجأ الابن بالغالب إلى استخدام الأسلوب نفسه مع الأطفال الآخرين.
-8قد يؤدي العقاب، وخاصة الجسدي منه إلى الإيذاء الجسدي للمعاقب (كجرحه أو كسره ، أو إعاقة جسميه مزمنة).
-9قد يؤدي العقاب إلى خمول عام في سلوكات الشخص المعاقب، فقد تقلل معاقبة المعلم للطالب على إجابته غير الصحيحة عن السؤال من سلوكه اللفظي العام ومن المشاركة في النشاطات المدرسية خوفا من العقاب .
موقف من يرون آثارا إيجابية للعقاب:-
رغم ما تقدم من سلبيات عدة للعقاب، إلا أن هناك من يرى أن للعقاب إيجابيات، فقد أشارت بعض التجارب الحديثة – ومنها تجـــربة سولـــومون (Solomen) وبـــرش (Brush)– بعض هذه الإيجابيات وذلك إذا ما استخدم العقاب وفق شروط معينة وطرق مناسبة، ومن هذه الإيجابيات:-
1-أن الاستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.
-2يؤدي العقاب إذا ما تم استخدامه بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكات غير التكيفية بسرعة. ولعل هذا هو السبب الرئيس وراء استخدامه، بشكل واسع في الحياة اليومية
-3أن معاقبة السلوك غيرالمرغوب فيه، تقلل من احتمالات تقليد الآخرين، فقد تكون معاقبة المعلم للطالب على سلوكه الصفي غير المقبول بمنزلة عبرة للطلبة، الآخرين في غرفة الصف، فهم يصبحون أقل ميلاً إلى تقليد السلوك الذي عوقب من أجل زميلهم، أما إذا رأى الطلبة أن السلوك غير المرغوب لا يأتي من ورائه عقاب، فإنهم يفسرون سكوت المعلم على أنه موافقة فيقلدون زميلهم في المستقبل.

ومن خلال الحديث عن الآثار الإيجابية للعقاب، بين الأدب التربوي ملاحظات عدة فبين حول مردود العقاب على الفرد والجماعة منها:-

1-إصلاح المذنب نفسه واتعاظ الآخرين.

-2تعليم الطالب احترام السلطة، وصيانة نظام المدرسة وتمكينها من تأدية وظيفتها على أفضل وجه، وتهيئة المناخ النفسي والاجتماعي المشجع على طلب العلم وحب المدرسة.

-3حماية المجتمع الذي تقع فيه المدرسة، لأن هدف المدرسة بناء أفراد صالحين يحترمون النظام، ويقدرون المسؤولية والواجب، ويعيشون مع غيرهم في وئام وسلام.

-4تغيير سلوك الفرد نحو الأفضل، وذلك بأسلوب علاجي، لإقرار النظام .

يبدو مما سبق أن العقاب قضية جدلية تعيشها العملية التربوية، وقد تجد نفسها ممارسة ببعض أبعادها، وأن مديري ومديرات المدرسة الأردنية والمعلمين والمعلمات فيها سيعيشون هذه الممارسة بشكل أو بآخر، وذلك لأسباب تتغاير وتتفاوت حسب الطلبة، والمتغيرات التي يعيشون وينشطون ضمنها.

الاتجاهات نحو العقاب المدرسي

الرقم الفقرة

1المعلم الجيد لا يستعمل العقاب للطلاب إطلاقاً

2يطور الطلاب الذين يستخدم لهم العقاب اتجاهات سيئة نحو المدرسة

3يكون الطلاب أكثر احتراما للمعلم الذي يعاقبهم حين يستئون التصرف

4العقاب ضروري لضبط النظام داخل الصف

5العقاب مهم عندما لا يستجيب الطالب للتعليمات المتكررة

6يتميز الأشخاص الذين يمارسون العقاب بصحة عقلية غير جيدة
7تعتبر معاقبة الطالب دافعا لممارسة السلوك الحسن
8العقاب البدني طريقة تسيء للطالب
9يجب على جميع المعلمين تجنب استخدام العقاب كليا
10يؤدي العقاب في المدرسة إلى وجود اتجاهات عدوانية
11يكون لدى المدارس التي تستخدم العقاب مشاكل أقل من المدارس التي لا تستخدمه
12العقاب البدني يعلم الطلاب أن لكل مخالفة عقابا
13يساعد العقاب البدني في خلق جو يسوده النظام ،إذ يستطيع كل الطلاب أن يتعلموا فيه .
14العقاب يخلق جو كبت في المدرسة
15استخدام العقاب هو بمنـزلة عدام احترام للطالب ككائن بشري
16اهتم العقاب بمدى طاعة الطالب وخضوعه للسلطة وليس بمدى قدرته على تحمل المسؤولية
17استخدام العقاب البدني يعلم الطالب كيف يصبح عدوانيا
18العقاب غير فعال أبدا في تحسين سلوك الطلاب 19لا أمانع للمعلم أن يعاقب ولدي عقابا بدنيا إذا سلك سلوكا سيئا
20الطالب الذي يعاقب عقابا بدنيا يصبح بطلا في عيون أقرانه
21يكون العقاب البدني مقبولا كآخر ملجأ يمكن استخدامه عند فشل بقية الوسائل.
22لا يمكن أن أعاقب أي تلميذ عقابا بدنيا
23استخدام العقاب البدني يؤدي إلى هروب التلاميذ من المدرسة
24العقاب البدني الذي يستخدم في الصف يؤدي إلى غضب الآباء
25نتائج العقاب البدني سلبية أكثر منها إيجابية

26الطلاب الذين يعاقبون بدنيا يتعلمون أن العدوان هو أحد الوسائل للحصول على مايريدون
27أشعر بالانزعاج عندما أسمع أن هنالك معلما يعاقب الطلاب بدنيا
28العقاب البدني يدفع الطلاب نحو العنف
29يتعلم التلاميذ السلوك الجيد من خلال استعمال العقاب
30يفهم الطالب تصرفاته السيئة بطريقة فعالة إذا تم الحديث معه حولها بدلا من عقابة بدنيا
31لا يمكن أن أسمح لأي معلم أن يوقع العقاب البدني على ولدي
32العقاب يعرف التلاميذ من تكون بيدة السلطة في المدرسة
33يمكن أن يترك العقاب البدني آثارا نفسية سيئة على الطلاب
34يسئ المعلمون استخدام العقاب البدني
35لا مانع من استخدام العقاب البدني إذا أحسن استعماله
36يمكن أن يكون العقاب في المدرسة عاملا إيجابيا عندما يكون مدعما بأسباب 37يحاول الطالب أن يظهر أمام أقرانه بأنه لم يتاثر أو يهتم للعقاب البدني
38يكره الطلاب المعلمين الذين يعاقبونهم
39العقاب البدني ضروري من أجل سير العملية التعليمية
40العقاب البدني يعيق نمو الضبط الداخلي عند الطلاب
41يجب أن يحاكم المعلمون الذي يسببون الأذى الشديد من خلال استعمالهم للعقاب.
42أرى أن يسمح للمعلمين باستخدام العقاب البدني في صفوفهم
43العصا لمن عصا
44عند تعليم الطلاب يوميا لا بد من استخدام العصى أحيانا
45المعلم الذي يستخدم العقاب البدني يصبح فضا في سلوكه

46كلما كان العقاب شديدا زادت فعاليته في الحد من السلوك غير المرغوب فيه
47كلما كان العقاب مباشرا كانت فعاليته اكبر
48كلما كان هنالك تبرير منطقي للعقاب زادت فعاليته
49كلما كان هنالك علاقة حميمة بين المعاقب والمعاقب كان العقاب فعالا
50العقاب البدني يقود إلى العدوان
51العقاب البدني يقود إلى الانطوائية والانعزال
52العقاب البدني يقود إلى تحويل الشحنة الانفعالية للطالب على زملائه
53يعتبر العقاب البدني سببا أساسيا للتسرب من المدرسة
54العقاب البدني يقود إلى كبت السلوك بدلا من انمحائه55العقاب البدني القاسي يقود إلى بعض المشكلات السلوكية مثل الكذب والغش وغيرها

النظام في غرفة الصف

وفيما يلي بعض المقترحات التي تسهم في المحافظة على النظام والانضباط داخل الصف:

1-النظام الصفي طريقة للعيش مع التلاميذ تقوم على العلاقة الإيجابية بين المعلم والتلايمذ.

-2النظام وسيلة لمساعدة التلاميذ على توفير فرص النمو المتكامل السوي لشخصياتهم .

-3النظام طريقة لتعزيز المثل الديمقراطية من خلال ممارسة الحياة الديمقراطية داخل غرفة الصف.

-4يجب أن يتصدى مفهوم المعلم للنظام، بصورة اساسية، للمسببات الخفية لسوء التوافق في سلوك التلاميذ، أكثر مما يتصدى للأعراض الظاهرة في سلوكهم العلني ويحاول كبتها.

-5يجب الربط بين النظام وأساليب التعليم/ والتعلم الفعالين.

-6يفترض أن تقوم نظرة المعلم للنظام على التقليل من قيمة اللوم والعقاب كعامل في إدارة الصف وحفظ النظام فيه.
-7من الضروري أن يسعى المعلم إلى معرفة كل تلميذ من تلاميذه على أنه فرد فريد.
-8يحرص المعلم على تطوير علاقة تقوم على الود والاحترام المتبادل بينه وبين تلاميذه.
-9يظهر المعلم ثقته بتلاميذه وقدراتهم.
-10ينبغي أن يمارس المعلم الصدق والعدالة والموضوعية في تعامله مع تلاميذه.-11ينبغي أن يتصرف المعلم بمرح وبشاشة تشيع جواً من الألفة والأمن في غرفة الصف .
-12ينبغي أن يمارس المعلم الصبر والحلم في التعامل مع تلاميذه.
-13يثني المعلم على الأعمال الجيدة التي تصدر عن تلاميذه ويتقبلها.
-14يتجنب المعلم مجادلة التلاميذ ومقارعتهم في غرفة الصف.
-15عدم إتخاذ مواقف رافضة من آراء تلاميذه أو أفكارهم دون تعليلها وإعطاء البدائل المناسبة.
-16عدم التحيز والذاتية في معالجة مشكلات النظام في غرفة الصف.
-17تجنب إحالة مشكلات النظام إلى شخص آخر قبل استنفاذ المعلم للطرق الممكنة لمعالجتها.
-18تجنب الفكاهة الجارحة والسخرية كوسيلة لضبط النظام.
-19تجنب استخدام التهديد كوسيلة لحفظ النظام في غرفة الصف.
-20يكون المعلم حيويا وإيجابيا في تنظيم التعلم، بحيث يمكن تلاميذه من اكتساب الروح التي يتحلى بها، وينغمسوا في نشاطات التعلم.

-21يكون المعلم مستعدا للدروس التي يعلمها بحيث لا يحدث ما يوحي بأي ارتجال في ممارسة، أو أي اضطراب أو فتور في رغبة تلاميذه في التعلم.
-22يهيئ المعلم المواد وخطط العمل اللازمة لتلاميذه بحسب مقدراتهم وحاجاتهم.
-23يركز المعلم على إيضاح الغرض من كل نشاط صفي ويظهر قيمته العلمية بحيث يصبح التعلم ذا مغزى لتلاميذه ويستحوذ على اهتماماتهم.-24ينوع المعلم طرائق وأساليب التعليم والتعلم التي يتبعها، للمحافظة على أقصى حالات الانتباه والدافعية لدى تلاميذه ولتوفير فرص التعلم لمختلف مستوياتهم.
-25أن يستخدم أساليب تعليمية/ تعلمية تتطلب من تلاميذه مشاركة ناشطة في العملية التعليمية.
-26يشجع المعلم تلاميذه على ممارسة التقوم الذاتي.
-27يمارس المعلم التقويم التكويني لضمان السير السليم باتجاه الأهداف المنشودة.
-28يوفر المعلم تغذية راجعة بناءة لجهود تلاميذه، بحيث يكون مشجعا ومعينا لهم في متابعة تعلمهم وتقدمهم.
-29يستخدم المعلم المعالجة الفردية لبعض حالات خرق النظام في الصف.
-30إناطة بعض المهمات البسيطة في إدارة الصف إلى عدد من التلاميذ وبالتناوب.
-31إشراك التلاميذ في تطوير دستور مبسط للسلوك الصفي يقترحونه لأنفسهم.
-32تنظيم (أسر صفية) (في الصفوف العليا) لمعالجة بعض مشكلات النظام التي يمكن لهم حلها في حدود إمكاناتهم.
-33تشجيع نشاطات منهجية لا صفية توفر للتلاميذ فرصا كافية للتعبير عن ذواتهم واستخدام طاقاتهم .

34-تخطيط أساليب المعلم التعليمية ونشاطات تلاميذه الصفية باتجاه خلق إحساس بالانتماء والشعور بروح الجماعة.
35-يبذل المعلم جهده لجعل الجو الصفي مرحا ومساعدا على العمل التعاوني دون إخلال بالنظام .نظام تصنيف تحليل التفاعل اللفظي

1 – تقبل المشاعر: يتقبل المعلم أو يقرأ أو يوضح اتجاها أو شعورا أو اهتماما عبر عنه الطالب بطريقة تخلو من التهديد.
مثال: الطالب: "لا أفهم الواجب".
المعلم: نعم إنه مفهوم يصعب استيعابه، أليس كذلك؟
وقد تكون المشاعر إيجابية أوسلبية. وتشمل هذه الفئة التنبؤ بالمشاعر أو تذكرها (استدعاءها).

2 – مديح أو تشجيع: يقوم المعلم إيجابيا سلوك الطالب أو عمله.
مثال: المعلم: "هذا بحث متميز يا مصطفى".
ويمكن أن تصنف في هذه الفئة النكتة التي تلقى لتخفيف التوتر على ألا يكون ذلك على حساب سلوك طالب آخر، أو سلوك هز الرأس، أو القول: نعم، استمر.

3 – تقبل أفكار الطلبة واستخدامها: يقوم المعلم بتوضيح أفكار الطالب أو البناء عليها وتطويرها، ويكون ذلك دون أي تقويم.
مثال : الطالب :"يختار رئيس الوزراء أعضاء حكومته".
المعلم: "والبرلمان يمنح الثقة بالحكومة".
وتضم هذه الفئة توسيعات المعلم لأفكار الطلبة. ولكن عندما يقدم المعلم كثيرا من أفكاره هو، فإن سلوكه هذا يصنف في فئة المحاضرة.

4 – طرح الأسئلة: يطرح المعلم أسئلة حول المحتوى أو الطريقة استنادا إلى ما طرحه بهدف أن يجيب الطلبة عنه.
مثال: المعلم : "إذكر إحدى الحقائق حول دور البرلمان تجاه الحكومة".

5 – المحاضرة: يقدم المعلم معلومات أو آراء حول المحتوى والإجراءات معبرا فيها عن أفكاره الخاصة، أو معطيا توضيحاته أو مستشهدا بشخصية من غير الطلبة. ويمكن أن تتضمن المحاضرة أسئلة خطابية مؤثرة.

6 – توجيهات وتعليمات: يوجه المعلم أو يعطي تعليمات على نحو يتوقع معه من الطالب الامتثال لها.

مثال : المعلم : "افتح صفحة (25) وأكمل التمرين الأول".

7 – نقد أو تبرير السلطة : يقوم المعلم إسهام الطالب سلبا، أو يشير إلى سلطته أو يذكر بها. ويتضمن ذلك عبارات تهدف إلى تغيير سلوك الطالب من سلوك غير قبول إلى سلوك مقبول، أو عبارات توضح عمل المعلم.

مثال : المعلم : "لا، يا زياد، فإن عضوية مجلس الأمن ليست مفتوحة لجميع الدول الأعضاء". "أين ملاحظاتك التي دونتها عن هذا الموضوع؟ ألا تعرف أن من واجبك أخذ الملاحظات في الصف كل يوم".

8 – كلام الطالب – استجابة : يجيب الطالب مباشرة على أسئلة المعلم. ويبادر المعلم إلى الاتصال بالطلبة أو يستحثهم على الاستجابة، أو يبني موقفا يستدعي الاستجابة.

مثال : المعلم : "ماذا يميز مجلس الأمن عن الجمعية العمومية؟"

الطالب : "مجلس الأمن يتكون من (15) عضوا فقط".

وفي هذه الفئة، يكون دور الطالب في التعبير عن أفكاره محدودا .

9 – كلام الطالب – مبادرة : يبادر الطالب إلى التعليق أو يطرح سؤالا غير متوقع أو سؤالا إبداعيا في محتواه .

مثال: الطالب : "لم نناقش هذا أمس، ولكني أعرف أن خمسة من أعضاء مجلس الأمن دائمون وأن عشرة يتناوبون.ويعبر الطلاب عن أفكارهم الخاصة مبادرين إلى موضوع جديد، وتظهر هذه

الفئة من السلوك حرية بناء الآراء وتكوينها، وزيادة فرص التفكير من مثل توجيه سؤال مثير ، وتجاوز بنية المعلومات والأفكار المعطاة.

10 – الصمت أو التشويش: الوقفات، والفترات القصيرة من الصمت وفترات التشويش التي لا يستطيع الراصد معها فهم التواصل الذي يحدث .

ومن الجدير بالذكر أن الفئات السبع الأولى هي في الأساس كلام المعلم، وفي الفئات الأربع الأولى من فئات التفاعل وهي (تقبل المشاعر، المدح والتعزيز، قبول أفكار الطلبة واستعمالها، و طرح الأسئلة) فإن المعلم يمارس تأثيرا غير مباشر. بينما في الفئات الثلاث التالية من التفاعل وهي (الشرح، إعطاء توجيهات وتعليمات، ونقد وتبرير السلطة) فإن المعلم يؤثر بشكل مباشر في الطلاب. وأما الفئتان (8، 9) فهما في الأساس تفاعل يتعلق بسلوك الطلبة الذي إما أن يكون استجابة لسؤال، وإما كلام مبادرة، وأما الفئة الأخيرة في الرصد فهي الصمت أو التشويش.

مشكلات تواجه المعلم/المعلمة في إدارة الصف

عندما نريد أ ن نطرق باب المشكلات التي تواجه المعلم/المعلمة في إدارة الصف، فمن الضروري أن نأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المتغيرات والتي لكل منها مشكلات خاصة بها، من هذه المتغيرات:

1-المرحلة التعليمية التي ينتمي لها الفصل الدراسي أساسي، ثانوي).

-2البيئة الجغرافية التي توجد فيها المدرسة (مدينة، ريف، بادية، مخيمات).

-3التكوين البشري في الغرفة الصفية (أحادي الجنس، مختلط).-4مستويات الازدحام في الغرفة الصفية.

5-مستويات الدافعية والاستعداد عند طلاب/طالبات الغرفة الصفية.
6-تصورات الطلاب/الطالبات نحو المعلم/المعلمات والتعليم والتعلم.
7-تصورات المعلم/المعلمة نحو الطلاب/الطالبات.
8-مفهوم النظام الصفي عند المعلم/المعلمة ودوره داخل الغرفة الصفية وخارجها.
9-مفهوم الثواب والعقاب عند المعلم/المعلمة.
10-خصائص النمو لمختلف جوانب شخصية المتعلم (الطالب/الطالبة) وحاجاته.
11-ملامح الفروق الفردية السائدة داخل الغرفة الصفية.

إلى جانب ما ذكر آنفا، فقد نرى أننا قد لا نستطيع تحديد المقصود "بالمشكلة الصفية". فما يعتبر مشكلة عند معلم/معلمة قد لا يعتبر كذلك عند معلم/معلمة آخر. وما قد يكون مشكلة شائكة ملحة قد يكون أمرا بسيطا ولا يحتاج إلى الاهتمام والضجة. ناهيك أن بعض المشكلات هي بسبب طبيعة تصورات المعلم/المعلمة نفسه نحو التعليم ونحو الطلاب/الطالبات والتي قد تتسم في بعض الأحيان بطبيعتها السلبية، أو بسبب ما يطرحه من آراء داخل الصف أو الطريقة التي يعالج بها قضية ما.

وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى موضوع هام ذي صلة وثيقة بموضوع المشكلات الصفية التي يواجهها المعلم/المعلمة، ألا وهو موضوع "حقوق الطلاب/الطالبات". وحيث أن لهذا الموضوع أسسا قانونية تشريعية تقوم عليها علاقة المعلم بالطالب وتحكم قضايا الضبط والنظام الصفي ، فإننا لا نستطيع أن نغفل أهمية إدراك المعلم/المعلمة العميق لمفهوم "حقوق الطلاب/الطالبات" في التعلم وبغض النظر عن توافر الأسس القانونية والتشريعية لهذا الموضوع. إن إدراك المعلم/المعلمة

بعيد النظر مفهوم "حق الطالب/الطالبة" سينعكس على ممارساته الصفية وعلى المشكلات الصفية: ما الذي يعتبر مشكلة وما الذي لا يعتبر كذلك. فللطالب/للطالبة حق في فرص تعليم وتعلم صفية متساوية ومتكافئة، وحق في التعبير عن الآراء وحق الحرية الشخصية، وغير ذلك. وبما أننا، ما نزال، نعيش حالة غياب التشريعات القضائية الخاصة بحريات الطلاب/الطالبات، الأمر الذي يفسح المجال للتعليمات المدرسية أن تسود وتحدد أبعاد العلاقة بين المعلم/المعلمة والطلاب/الطالبات، إلا أننا سوف نشهد، في المستقبل، بروزا أوضح وتدخلات أعمق للتشريعات القضائية في مجال حريات الطلاب/الطالبات وحقوقهم، الأمر الذي سيترتب عليه علاقات صفية أكثر تنميطا وإنسانية.

المشكلات التي تواجه المعلم/المعلمة داخل الغرفة:

لنبدأ أولا بالتذكير بأن الكثير من المسوحات التربوية والدراسات ذات العلاقة قد وجدت أن "الانضباط" (Discipline) في الغرفة الصفية يمثل المشكلة الرئيسة التي تواجه المعلم/المعلمة (Myers, Donald A.) ويفترض بالتالي أن يتفاقم عن هذه المشكلة مشكلات أخرى سببها "خلل الانضباط" . ولكن ثمة مشكلات متعددة أخرى تواجه المعلم/المعلمة داخل الغرفة الصفية، بعضها أكثر بروزا وحدة وتكرارا من غيرها منها:

1-الانتباه مقابل التشتت وعدم الانتباه.

-2درجة الدافعية أو غيابها عند الطلاب/الطالبات.

-3مظاهر السلوك العدواني بين الطلاب/الطالبات، وإعاقة الدرس وتشويش المناخ الصفي.-4إتاحة الفرصة أمام الزملاء لطرح آرائهم بحرية.

-5الشغب والإزعاج الصفي.

-6المشكلات ذات الطبيعة النفسية كانطواء والانعزال والتردد ومظاهر عدم الثقة بالنفس.

-7مظاهر الرفض والإحجام تجاه المشاركة الصفية التي تبرز عند بعضهم .
-8الضرر والتخريب والاعتداء على حاجات الغير وممتلكات الغرفة الصفية.
عند التدقيق في المشكلات الصفية آنفة الذكر والتي قد تبرز وتواجه المعلم/المعلمة في أثناء أدائه لمهامه ومسؤولياته، نلاحظ أن بعضها منها يسهل التعامل معها وحلها بالتالي تجنب تكرار حدوثها. فعلى سبيل المثال نجد أن لقضية الانتباه والتشتت الذهني مفاتيح عند المعلم/المعلمة نفسه:
الانتباه يعالج عن طريق التشويق، فالانتباه يعني :
-تكييف أعضاء الحس في الفرد لتسهيل الاستجابة لمؤثرات أو مواقف مقصودة ومنع الاستجابة لمؤثرات أو مواقف عرضية.
-اختيار نشيط وتركيز على عنصر ما في خبرة الفرد.
-اختيار حسي يظهره الفرد أو يوافره نتيجة إثارة حسية كافية لها شكل معين.
والتشويق يعني :
-عملية إثارة واستمرار نشاط الفرد التعليمي.
-تنظيم مثيرات السلوك.
-الفن العملي في تطبيق المغريات وإثارة الرغبة لدفع الطالب/الطالبة إلى العمل بطريقة مرغوب فيها.-عملية اختيار مواد تدريسية وتقديمها بطريقة مثيرة تدفع نحو العمل والإنجاز بحماسة.
-استخدام أدوات مثل الثواب "الجوائز" . وحاجة الفرد الطبيعية للتحصيل بغرض إثارة الفرد للتعلم.
من خلال ما ذكر حول الانتباه والتشويق، نستطيع القول أن من أهم الأدوار التي يتوقع أن يلعبها المعلم/المعلمة ويلم بها وبكيفية أدائها داخل الغرفة الصفية هو تشويق الطلاب/الطالبات إلى

التعلم. فالمعلم/المعلمة هو الأول والأخير المعني داخل الغرفة الصفية بتعرف مستويات الانتباه وتعرف مستويات التشويق التي يمارسها إن كانت تؤدي غرضها في استشارة الانتباه أم لا. فعلى سبيل المثال هل يحدث ما يلي:

الانشغال باللعب في أثناء الدرس؟

حملقة بعضهم أو النظر في أجزاء الغرفة دونما هدف؟

إحداث ضجيج وإزعاج في أثناء الدرس؟

حدوث اتصال بصري متصل ومستمر مع المعلم/المعلمة؟

أخذ ملاحظات في أثناء الدرس؟

توجيه أسئلة في أثناء الدرس؟

الإجابة عن الأسئلة المطروحة؟

الاستفسار في أثناء الدرس؟

الإجابات ليست بذات صلة بالأسئلة المطروحة؟

الحماسة للدرس وموضوعاته المختلفة؟

إنجاز ما يطلب منهم من اعمال بسرعة؟

اقتراح أنشطة غير تلك المقترحة ؟

توجيه أسئلة بعد الدرس؟طلب إرشادهم إلى مصادر مختلفة حول موضوعات الدرس؟

الشكوى من أن الدرس كان مملا؟

إبداء الرغبة في موضوع الدرس؟

طلب القيام بأنشطة في أثناء الدرس؟

الاستياء من القراءة في موضوع الدرس؟

مجموع هذه النقاط وأخرى غيرها كثيرة توفر للمعلم/المعلمة مؤشرا فاعلا حول مستويات الانتباه داخل الغرفة الصفية وبالتالي تساعد على اختيار استراتيجيات التشويق المختلفة التي تعزز الانتباه والدفع نحو التعلم.

أما عن الدافعية نحو التعليم، فنبدأ بالتعرض إليها من خلال التطرق إلى انعدام أو ضعف التشويق داخل الغرفة الصفية والذي قد يعود إلى عدة عوامل منها:

1-عدم استغلال ميول الطلاب/الطالبات وحاجاتهم العقلية والاجتماعية والنفسية والعاطفية وبروز ذلك بتفرد المعلم/المعلمة في وضع أهداف الدرس دون مشاركتهم في مظاهر سيطرته على التعليم والتعلم الصفي.

-2عدم توافر مناخ صفي إيجابي يدفع إلى الإقبال على التعلم.

-3عدم قبولهم كمشاركين في الغرفة الصفية أو أطراف فيها.

إن اهتمام المعلم/المعلمة بحاجات الطلاب/الطالبات العقلية والنفسية والاجتماعية يعد دافعا قويا وفعالا للتعلم، وإذا ما توافر هذا الدافع فإن التعلم يحدث بالتالي تلقائيا أو بصورة أتوماتيكية.

أما إذا دققنا في موضوع الشغب الصفي ومظاهر السلوك العدواني وممارسات الإخلال بالنظام والضبط الصفي، فإننا معنيون بتعرف معاني النظام والانضباط. فالنظام، من حيث الصف يعني الرؤية التي يرسمها المعلم للمناخ الصفي وتوزيع الأدوار بين أطراف وعناصر الغرفة الصفية، والتي جميعها تشكل هوية الصف ودرجات التزام أعضائه بالنظام المرسوم والمتفق عليه مسبقا "كما كما يفترض " من قبل الجميع. والذي يجعل المحافظة عليه أمرا حيويا لشحذ التعلم.

وللحفاظ على النظام الصفي فالمعلم معني بتطوير شكلين/نوعين من الانضباط هما:

1-الانضباط الخارجي، ويعني الحفاظ على النظام الصفي باتباع/ استخدام أساليب مختلفة من الخيارات كالثواب والعقاب مثلا.

-2الانضباط الداخلي، الذي يبرز من خلال محافظة الطلاب/الطالبات أنفسهم على النظام والهدوء داخل الغرفة الصفية ودونما إشراف المعلم/المعلمة. وهذا الانضباط الداخلي

مبعثه اتجاههم نحو العمل وانشغالهم فيه عن رغبة كما يشير إلى قبولهم للسلطة " المتمثلة في المعلم/المعلمة وما يحدده من معاييرللنظام " داخل الصف .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن عوامل متعددة تؤثر في الانضباط الصفي منها:

1-الخصائص القيادية للمعلم/المعلمة.

-2نوع التفاعل القائم بين المعلم/المعلمة والطلاب/الطالبات.

-3كيفية تنظيم وتوجيه الأنشطة التعليمية داخل الغرفة الصفية.

-4خصائص الطلاب/الطالبات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والشخصية.

-5الإدارة المدرسية الكلية للبيئة التعليمية "المدرسة" وانعكاساتها على إدارة الصفوف.وحيث أن المشكلات الصفية التي تواجه المعلم/المعلمة داخل الغرفة الصفية متنوعة ومتعددة وبروزها مجتمعة أو إحداها متأثر بمدخلات عديدة، فمن الضروري التنويه إلى أن أغلب تلك المشكلات تبرز عندما يفقد المتعلم الرغبة في التعلم، وتتناقص فرص إشراكه في الفعاليات الصفية أو تقل مستويات مشاركته الصفية، لأي سبب سواء أكان بسبب المعلم أو المتعلم نفسه. والمعلم/المعلمة معني بمعالجة ذلك لإعادة الطالب/الطالبة إلى مجريات الصف ودمجه في المناخ الصفي وبالشكل الفعال لتجنب تشتته ولجوئه إلى إثارة المشكلات الصفية مهما كان شكلها أو زخمها.

مقياس تقدير البيئة الصفية

فيما يلي عبارات تهدف إلى وصف البيئة الصفية أو المدرسية أفضل وصف:

1 – المستوى الاقتصادي – الاجتماعي للتلاميذ هو بشكل عام:

أ- عالب- متوسطج- منخفضد- متنوع

2 – عدد التلاميذ الغائبين عادة يتراوح بين :

أ- 2-3ب- 3-4ج- 5 أو أكثر
3 عدد التلاميذ الذين لديهم مشكلات حادة في التعليم:
أ- لا أحدب- 2-3ج- 3-4د- 5 أو أكثر
4 – عدد التلاميذ الذين هم دون المستوى المقبول لصفهم في مهارة القراءة :
أ- لا أحدب- 2-5ج- 5-10د- 10 أو أكثر
5 – عدد التلاميذ الذين يلاحظ عليهم الإبداع في الصف:
أ- لا أحدب- 2-3ج- 3-4د- 5 أو أكثر
6 – عدد التلاميذ الذين لديهم إعاقة جسمية في الصف:أ – لا أحد ب- 1-2ج- 3-4د- 5 أو أكثر
7 – يمكن وصف علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض بأنها:
- ودية ب- عدائية ج- تنافسية د- لا يكترث أحد بالآخر
8- إعداد التلاميذ الذين يكونون يقضين ومنتبهين أثناء التدريس:
أ – معظمهم ب- حوالي النصفج- عدد قليل منهم
9 – حجم الصف عادة :
أ – أقل من 20 ب – 21-
30ج- 31- 40 د- 41- 50 هـ- أكثر من 50
10 – انضباط التلاميذ خلال الحصة هو بشكل عام:
أ – تام ب – متوسط ج- مقبول د- دون المستوى المطلوب
11- مشاركة التلاميذ واهتمامهم بالدروس هي بشكل عام:
أ – ممتاز ب –جيدة ج- مقبولة د- دون المستوى المطلوب
12 استعداد التلاميذ ومثابرتهم على الدروس بشكل عام:
أ – ممتازب – جيدج- مقبولد- دون المستوىالمطلوب
13- تقبل التلاميذ للطالب المعلم أثناء التدريس هو بشكل عام:
أ – ممتاز
ب – جيد
ج – مقبول

د- دون المستوى المطلوب

-الرجاء وصف خصائص أخرى تعتقد أنها تساهم بشكل واضح في تعقد البيئة الصفية أو المدرسية باعتبارها المحيط الذي يجري فيه التدريس:

....

....

....

التسهيلات المادية المدرسية

1 – مدى توفر ساحة للعب خاصة بالمدرسة:

أ – لا يوجد

ب – يوجد ساحة صغيرة غير كافية.

ج- يوجد ساحة بسعة متوسطة

د – يوجد ساحة بسعة جيدة

2 – مدى توفر مركز للوسائل التعليمية خاص بالمدرسة:

أ – يوجد مركز للوسائل خاص بالمدرسة.

ب – يوجد مركز للوسائل تشترك فيه عدة مدارس.

ج – لا يوجد مركز للوسائل.

3 – الإنارة والتهوية في غرف التدريس هي:

أ – ممتازةب – مناسبةج – غير مناسبة

4 – ساحة غرفة التدريس من حيث ملاءمتها لأغراض التدريس:

أ – ذات سعة كافية ملائمة لجميع أغراض التدريس.

ب – ذات سعة مناسبة لكثير من نشاطات التدريس.

ج – محدودة السعة تلائم بعض أغراض التدريس.

د –السعة غير كافية لأي نشاط تدريسي.

5 – السبورة (اللوح) ومدى ملاءمتها كوسيلة تعليمية من حيث الحجم:

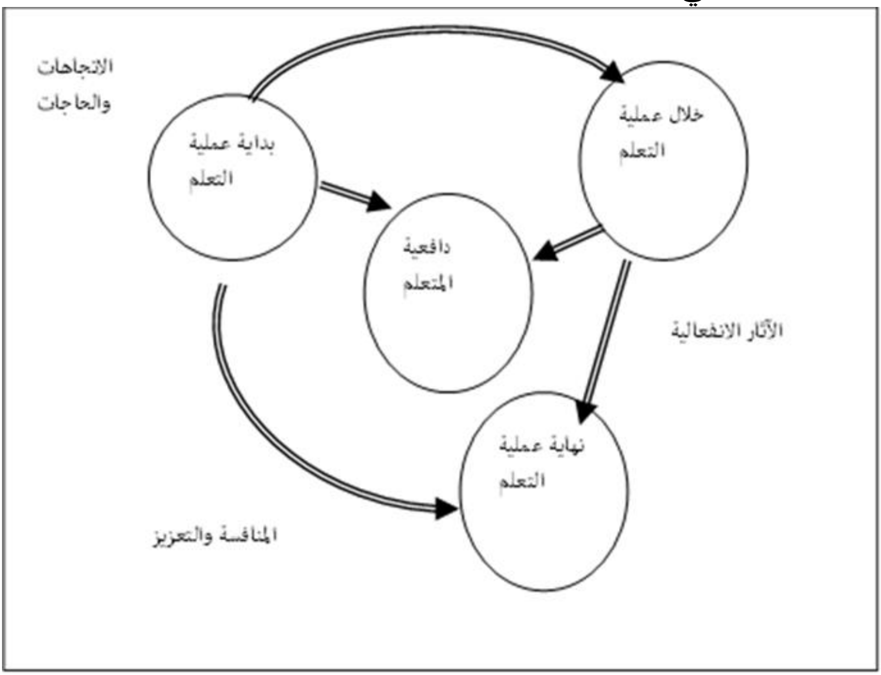
أ – صغيرة غير كافية.
ب – متوسطة الحجم كافية لبعض الأغراض التدريسية.
ج – كبيرة وكافية.
6 – السبورة (اللوح) ومدى ملاءمتها كوسيلة تعليمية من حيث اللون والصيانة :
في معظم الأحيان جيدة ومصانة
ب – تحتاج إلى طلاء بلون مناسب
ج – ينعكس عليها الضوء في أوقات النهار بشكل غير مناسب.
7 – مدى توفر الكتب المقررة الحديثة والمناسبة شكلا وموضوعا:
أ – معظمها حديث ومناسب
ب – بعضها حديث ومناسب
ج – عدد قليل منها حديث ومناسب
د- معظمها قديم وغير مناسب.
8 – مدى توفر التجهيزات اللازمة للتدريس في المدرسة (مختبر علوم، مختبر لغة، مكتبة، آلات عزف...).
أ – متوفرة بشكل تام
ب – متوفرة بعض الشيء
ج – غير متوفرة نهائيا
9 – الأصوات الصادرة عن ساحة لعب مجاورة لغرفة الصف تحدث:
أ – بشكل دائم
ب – في عدد كبير من الحصص
ج – في بعض الحصص
د – لا يوجد أصوات
10 – الأصوات الصادرة عن السيارات والشاحنات وضجيج الناس في المنطقة المجاورة للمدرسة تحدث:

أ – بشكل دائم
ب – في عدد كبير من الحصص
ج – في بعض الحصص
د – لا يوجد أصوات11 – درجة حرارة غرفة الصف تكون عادة:
أ – مناسبةب – حارة جداج – باردة جدا
الدافعية والتعلم الصفي
يعني التعلم الصفي بالخبرات التي تقدم للمتعلم، وأساليب تعلمها ومعالجتها، والعوامل التي تؤثر في زيادة فاعليتها.
والدافعية والاستعداد والتدريب وظروفه، وما يسود المناخ الصفي من تفاعلات بين المعلم والتلميذ كلها عوامل ذات أثر في زيادة فعالية التعلم، وتساعد معرفة العوامل التي تؤثر في التعلم الصفي المعلم على تحسين فعاليته، واتاحة الفرص أمام التلميذ لزيادة كفايته التعليمية واستغلال أقصى أداء لديه.
الدافعية
تعرف الداغعية بأنها " الحالات الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، ، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف". وبذلك يمكن تحقيق أهداف الدافع بما يلي:-
1.تحريك وتنشيط السلوك.
2.توجيه السلوك نحو وجهه معينة دون أخرى.
3.المحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الانسان مدفوعا أو طالما بقيت الحاجة قائمة.
أما دورة الدافعية فتظهر بالصورة التالية:-
1.ينشأ دافع أو حافز.
2.اصدار استجابة وسيلة للتوصل إلى تحقيق الهدف لاشباع الحاجة.

3.تحقق حالة الارتياح بعد أشباع الحاجة.
تعريف الدافع:-
يعرف الدافع بأنه " القوة التي تدفع الفرد بأن يقوم بسلوك من أجل أشباع وتحقيق هدف أو حاجة". ويعد الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي توجد نوعا من النشاط أو الفعالية.
ويمكن القول أن الدافع حالة داخلية جسمية أو نفسية لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام الصادر عنها، تثير السلوك في ظروف معينة ويستمر حتى يصل إلى هدف معين.
وتسمى الدوافع أو الحاجات ذات المصادر الداخلية دوافع فطرية، بيولوجية غير متعلمة، وأحيانا تسمى دوافع البقاء ومرد ذلك إلى أنها ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد واستمرار وجوده. ويمثل على ذلك بدافع الجوع والعطش، والجنس والاحتفاظ بحرارة الجسم، والتخلص من الألم وما هو فائض عن الجسم.
أما الدوافع المتعلقة أو المكتسبة أو الثانوية أو الاجتماعية والنفسية فتنتج من خلال عملية التطبيع الاجتماعي التي يتعرض لها الفرد في الأسرة والحارة والمدرسة والمؤسسات الأخرى المختلفة، وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما، ومن الأمثلة عليها الحاجة للتحصيل والحاجة للصداقة، الحاجة للسيطرة والتسلط وتجنب القلق. وهناك ثلاثة أسئلة تطرح عادة في مجال الدافعية وتساعد على توظيفها وفهم اتجاهاتها هي:-
1.ما الذي يجعل الفرد عادة يقوم ببعض السلوكات؟
2.ما الذي يجعل الفرد يسير نحو تحقيق هدف محدد؟
3.ما الذي يجعل الفرد يصر ويلح في المحاولة لتحقيقي الهدف؟
وقد ظهرت اتجاهات ثلاثة رئيسة لتفسير الدافعية والاجابة عن هذه الأسئلة وهي:-الاتجاه المعرفي، الاتجاه السلوكي، الاتجاه الانساني.

الدافعية والتدريس:-

يمكن توضيح أهمية توفر الدافعية لزيادة فاعلية التدريس من خلال معالجة العناصر المؤثرة في الدافعية للتعلم وهي ممثلة بالمخطط التالي:-



إن أحدى طرائق تنظيم المعلومات عن الدافعية هي اعتبار العوامل التي تؤثر فيها الظروف المختلفة في عملية التعلم.

إن التلاميذ حينما يحضرون إلى الصف يحملون معهم ميولهم وحاجاتهم ورغباتهم، وهذه العناصر تؤثر في دافعية التعلم، كما يؤثر الاحساس والمشاعر المحاطة بالخبرة التعليمية نفسها في دافعية التلميذ، ويتعلق ذلك بشعور الفرد وانفعالاته ومدى مساهمتها في زيادة دافعية للتعلم.إن التلاميذ إذا أتيحت لهم فرص الشعور بالمنافسة والتحدي لإنجازاتهم وتحصيلهم وجهدهم التعليمي، وعززت هذه المشاعر بطرائق مختلفة في نهاية

الدرس فأنهم يصبحون أكثر دافعية لأداء واجبات مشابهة في المستقبل.
إن دافع الانجاز وتشجيع المنافسة يترتب على تعزيز الأسرة، وإذا توفر لك في البيئة المنزلية فإن الأطفال يطورون حاجة عالية للإنجاز، ويستدعي ذلك من المعلم أن يحدد نشاطات تنافسية ويقدم تغذية راجعة دقيقة، وقضايا جديدة للحل ويحدد مهمات تتطلب تحديا، وتتطلب زمنا للتلاميذ المدفوعين بدوافع الانجاز والتفوق.
أما ما يتعلق بالنشاطات قبل بدء التعلم فإن على المعلم أن يسأل نفسه السؤالين التاليين المرتبطين بإثارة الدافعية وتحقيقها لدى تلاميذه:-
1-ما الأداءات التي أستطيع أن أعملها لأضمن اتجاهات التلاميذ نحو النشاطات التي ستقدم؟
-2كيف أستطيع تلبية حاجات المتعلمين من خلال أنشطتي الصفية؟
لذلك فإن مهمة تطوير اتجاهات إدارية لدى المتعلمين تعد مهمة هامة من مهمات التدريس الجيد، تضمن استمرار تعلم التلاميذ وتحقق دوافع الانجاز لديهم.
كذلك فإن المعلم معني بما لدى المتعلم من حاجات، فعلية أن يصرف ما الذي يريدون تعلمه؟ وما الحاجات التي ينوون تحقيقها من تعلمهم، الأمر الذي يثير دافعية المتعلم.
التطبيقات التربوية للدافعية في التعلم الصفي:-يمكن تحديد دور المعلم في استخدام الدافعية وتوظيفها لرفع كفاية التعلم لدى المتعلم، ويمكنه تحسين استخدام النشاطات والفعاليات المختلفة من أجل ذلك بـ :-
-وضع التلميذ في مواقف البحث والاستطلاع والاكتشاف، لأن حب الاستطلاع أساسي للتعلم والإبداع.

-استخدام أسلوب الأسئلة بدلا من تقديم المعلومات.
-استخدام مفاهيم حديثة وجديدة في تعلم التلاميذ.
-تقليل فرص الرقابة لأن الرقابة تورث الملل، وتشتت انتباه التلاميذ.
-ربط الدافعية بالتحصيل ونتائجه.
-استخدام أسلوب التشكيك فيما يعرفه المتعلم للتعلم.
-توفير جو تعليمي يسوده الحب والأمن والحرية.
-تقليل فرص التهكم والسخرية لآرائه.
-تجنب استخدام العقاب البدني وربطه بالتعلم الصفي.
-إتاحة الفرصة للنجاح لأن النجاح يوصل للنجاح.
-توفير ظروف بيئية مادية صفية ميسرة للتعلم من مثل استخدام المثيرات الحسية وتنوعها.
-استخدام أساليب التعزيز الإيجابية المختلفة.
-تجنب الممارسات النمطية في إجراءات التعلم الصفي.
-وضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها لدى المتعلم.
-تعريف المتعلم بما يحققه من النجاح مهما كانت درجات هذا النجاح.
-إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عما اكتسبوه من خبرات واستخدامها في حل المشكلات.-استخدام أساليب التشجيع وخاصة التشجيع المتتابع ممايزيد من استمرار أداء المتعلم ويقلل من فرص كفه وسلبيته.
-زيادة فرص التعاون ذي الفعالية العاليةمع التلاميذ الذين يدفعون بدافع تجنب الفشل.
-زيادة فرص التنافس لدى التلاميذ الذين يدفعون بدافع تحقيق الانجاز.
من هذه الممارسات يظهر أثر الدافع في التعلم، فهو يوجه ، ويستثير انتباه المتعلم، ويديم السلوك لديه وخاصة أن المتعلم

المدفوع هو متعلم إيجابي، مشارك، مخطط، نشط في موقف التعلم، يحقق الدور الفعلي للمتعلم ويقود إلى تحقيق الأهداف الشاملة لديه فيصبح فردا ينجح بمهامه ويخطط لمستقبله.

دور الحوافز في الأداء الوظيفي

1-إذا تم العمل داخل المؤسسة العلمية التربوية بروح الفريق الواحد، يعتبر ذلك حافزا منشطا للعمل .

-2إذا قدمت الحوافز على أساس الكفاية والخبرة والأداء الجيد في العمل، يكون مفعولها إيجابيا.

-3إذا أخذ المدير في الاعتبار ظروف العمل عند محاسبة المعلم على الأخطاء، يخفف ذلك من وطأة المحاسبة.

-4إذا شعر المعلم بأن المكافآت التي يحصل عليها بالمقارنة مع زملائه في المؤسسات الأخرى بأنها عادلة ، يكون ذلك حافزا قويا للإنتاج.

-5إذا وجد نظام معين من الاتصال بين المعلم وبين من هم أعلى منه في السلم الإدارين يسمح بالإصغاء والمشاركة في اتخاذ القرار، يكون ذلك حافزا رائدا.-6إذا وقر قانون الضمان حياة كريمة للمعلم بعد سن التقاعد الوظيفي، يكون ذلك حافزا ممتازا.

-7إذا كان المرتب الذي يتقاضاه المعلم يفي بمتطلبات المعيشة العادية بالنسبة له، يعتبر ذلك حافزا قويا للإنتاج.

-8إذا سمحت الوظيفة للمعلم، إقامة علاقات طيبة مع الزملاء، فهذا حافز جيد.

-9إذا جعلت الوظيفة المعلم يقدم أفضل ما عنده من حيث أدائه للعمل، فهذا يعتبر من تاثير الحوافز.

-10يتوقع المعلم الحصول على دعم مادي عندما يجيد عمله.

-11إذا نظر الغير باحترام إلى عمل المعلم، فهذا حافز معنوي قوي.

-12إذا رغب المعلم في أن يقوم بكثير من العمل المطلوب أثناء قيامه بعمله، فهذا بفضل الحوافز.
-13الاستفادة من الخدمات الصحية التي تقدمها المدرسة حافز مهم جدا.
-14إذا توفر المكان الملائم للمعلم لتأدية عمله بكفاية وإتقان يعتبر ذلك حافزا منشطا.
-15يبقى المعلم مستمرا في أدائه بالرغم من الجزاء التأديبي الذي يوقع به أثناء تأدية عمله، إذا توفرت لديه الحوافز.
-16إذا شعر المعلم ومن خلال تعامله مع أفراد المجتمع أن المركز الاجتماعي لوظيفته جيد، فهذا حافز منشط للعمل.
-17يتوقع المعلم الحصول على دعم معنوي عندما يجيد العمل.
-18إذا سمح العمل الذي يقوم به المعلم في التقدم الوظيفي فهذا حافز جيد.-19إذا إرتاح المعلم لما يتم من إجراءات عند ارتكابه لمخالفات أثناء العمل، فهذا حافز ممتاز.
-20تتطلب طبيعة وظيفة المعلم استخدام جميع ما لديه من قدرات وطاقات، وهذا يتطلب حوافزمعينة.
-21إذا سمحت الوظيفة للمعلم، إقامة علاقات طيبة مع الرؤساء، فهذا حافز جيد.
-22هذا بالإضافة إلى الأنواع الأخرى من الحوافز التي يجب أن تعطى للموظفين.
المشكلات السلوكية الشائعة لدى الطلبة
فيما يلي بعض المشكلات السلوكية التي تصدر عن الطلبة والتي تحتاج إلى دراية وعقلانية من المعلم لمعالجتها لكي لا تعرقل سير العملية التعليمية في الصف .
الرقمالفقرة
1يلتفت إلى كل حركة يقوم بها الزملاء الآخرون.
2يمسك القلم ويكتب على الدفاتر والكتب أثناء شرح المعلم.

3يطلب إعادة السؤال في كل مرة يطلب يساله المعلم.
4يسرح الطالب أثناء الإجابة على أسئلة الامتحان الكتابي.
5يسأله المعلم عن شيء محدد ويجيب الطالب عن شيء آخر.
6ينسخ بأخطاء إملائية كثيرة لقلة الإنتباه.
7ينتبه خلال الشرح لمدة قصيرة.
8يقرأ الدرس ويقفز من سطر إلى آخر دون تتابع.
9يضرب الزملاء بالأيدي أو الأرجل.
10يشتم الزملاء بألفاظ بذيئة.
11-يمزق كتب ودفاتر الزملاء الآخرين.12-يمزق كتبه ودفاتره الشخصية.
13-يصرخ في وجه المعلم.
14-يستخدم أدواته الخاصة في عدوانه على الزملاء.
15-يؤذي نفسه بالأدوات المدرسية (كالمسطرة، القلم،...الخ).
16-يتلف ممتلكات الصف المختلفة (كالمقعد، اللوح، الشبابيك).
17-يتلف الوسائل التعليمية التي يحضرها المعلم إلى الصف.
18-يضرب الزملاء بقطع الطباشير الصغيرة.
19-لا يتقيد بتعليمات المعلم داخل غرفة الصف.
20-لا ينتظم خلال فترة الطابور الصباحي.
21-يتكلم أثناء شرح المعلم.
22-يقوم من مقعده دون مبرر.
23-يتكلم مع الزملاء في الصف.
24-يخرج من الصف دون سبب حقيقي.
25-يتكلم مع الزملاء أثناء الطابور الصباحي.
26-يصرخ ويلعب ويركض أثناء عدم وجود المدرس في الصف.
27-يكثر من الصراخ دون سبب حقيقي.
28-يلقي بأغراضه وأغراض الزملاء هنا وهناك بقصد اللعب.

29-لا يؤدي الواجبات اليومية معللا ذلك بسبب المرض.
30-يغيب عن المدرسة بحجة المرض (يتمارض).
31-ينقل تعليمات المعلم بطريقة مختلفة عما يطلبها المعلم.
32-ينكر ما يفعله من أخطاء.
33-يحمل زملاءه عبء الخطأ الذي وقع به.
34-ينكر علاماته الحقيقية عندما يسأل عنها.
35-يدعي أنه لم يأخذ واجبات بيتية.36-يدعي أن المعلم كان غائبا عن المدرسة للتهرب من الدراسة.
37-يدعي المرض للتهرب من أداء الامتحان.
38-ينكر وجود علامات شهرية تمنح له.
39-يلتف إلى الزملاء المحيطين به أثناء وقت الامتحان بقصد النقل عنهم.
40-يكتب على أوراق خاصة عليها إجابات لأسئلة متوقعة.
41-يحاول فتح كتابه المقرر لنقل الإجابة أثناء الامتحان.
42-يكتب موضوعات المادة على كتاب آخر من أجل نقل الإجابة أثناء الامتحان.
43-يقوم بحركات مختلفة للحصول على الإجابة من الآخرين.
44-يكتب على يديه معلومات معينة بقصد الاستفادة منها.
45-يحاول أن يأخذ بعض الأدوات من الآخرين بقصد نقل الإجابة عنهم.
46-يتكلم مع الزملاء أثناء وقت الامتحان.
47-يقوم من مقعده بحجة سؤال المعلم ويتعمد الإطلاع على إجابات الآخرين.
48-يجلس بجانب أحد الزملاء المجتهدين فقط أثناء أداء الامتحان من أجل الاستفادة منه خلال الامتحان.

المناخ التربوي السليم في المدرسة الفعالة

فيما يلي دور المعلم المسؤول في المدرسة عن ايجاد المناخ التربوي السليم الذي يسهم في انجاح العملية التربوية في المدرسة

الرقم الفقرات

1المعلم مسؤول داخل المدرسة الفعالة عن خلق الأجواء المناسبة للعملية التعليمية.2المعلم مسؤول عن متابعة عملية التدريس وإنجاحها بطريقة ديمقراطية تعاونية.

3يشرك المدير والمعلمين في المدرسة عند اتخاذ القرارات.

4يكافئ المدير مجهودات المعلمين من أجل تحسين العملية التربوية.

5يوجه المدير الناجح المعلمين أكثر من أن يراقبهم.

6يناقش المدير الناجح المشكلات التربوية مع المعلمين في المدرسة.

7يستثمر المدير الجيد الوقت المدرسي لأنه اثمن مدخلات النظام التعليمي.

8يعمل المدير على أن تكون أهدافه هي نفس أهداف المعلمين لتطوير التعليم.

9يعمل المدير الناجح على اختيار الوسائل الناجحة لتحقيق الأهداف التربوية.

10يهتم المدير بتدريب المعلمين وتوجيههم.

11يهتم المدير بمتابعة التحصيل المدرسي.

12يعمل المدير الفعال على تطوير الجهاز التعليمي وفق حاجاته.

13يعتبر وجود مناخ مدرسي مناسب من أهم خصائص المدرسة الفعالة.

14تحقق المدرسة أفضل اداء بوجود مناخ تربوي تعاوني.

15يخلق المناخ المدرسي الجيد علاقات إيجابية لدى جميع من يعمل في المدرسة.
16ينمي المناخ المدرسي الجيد التفاعل الجيد بين المعلمين والطلبة.
17يساهم المناخ المدرسي المناسب في استغلال الوقت للتعلم.
18يساهم المناخ المدرسي الفعال في نجاح النشاطات التربوية.
19يوفر المناخ التربوي المناسب بيئة آمنة منظمة .20تساهم إطاعة الأنظمة والقوانين على توفير المناخ التربوي الفعال.
21يعمل المناخ المدرسي الفعال على تحضير المتعلمين للتعلم.
22يؤدي المناخ التربوي الملائم إلى تكيف الطلبة بصورة أفضل.
23المعلم الناجح الواسع الإطلاع يؤدي إلى مناخ تربوي سليم.
24يشعر المشرف التربوي الفعال المعلمين بأنه مثال الأب أو الصديق.
25يكون المشرف التربوي الناجح معلما ومتعلما في نفس الوقت.
26تشير فاعلية المشرف التربوي إلى النتائج التي يحصل عليها الطلبة.
27يجعل المعلم الناجح التعليم ممتعا ومثيرا.
28يتسم المعلم الجيد بالحزم والعدل في نفس الوقت.
29يستخدم المعلم الفعال وقت الحصة بحكمة.
30يركز المعلم الناجح على التفاعل داخل غرفة الصف.
31يحقق المعلم الناجح أعلى درجات الانتماء إلى المدرسة.
32يعمل المعلم الناجح على تنظيم التعليم داخل غرفة الصف.
33يستغل المعلم الجيد الوقت بشكل فعال.
34يعرف المعلم الناجح كيفية تسوية مشاكل عدم الانضباط بطريقة فعالة.

35تساهم التجهيزات المدرسية إذا استغلت بشكل جيد في تحقيق مستويات رفيعة في أداء الطلبة.
36تساهم التجهيزات المدرسية من مضاعفة جهود المعلم في غرفة الصف.
37تساعد التجهيزات المدرسية المناسبة في توفير مناخ معزز للعملية التربوية.38تساهم التجهيزات المدرسية في نجاح النشاطات التربوية اللاصفية في المدارس.
39يساعد تعاون المدرسة مع المجتمع المحلي على حل مشكلات الطلبة.
40تساعد علاقة المدرسة بأولياء الأمور في مراقبة تقدم أبنائهم في المدرسة.
41تبادر المدرسة الفعالة بفتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور.
42تناقش المدرسة الفعالة مع أولياء الأمور الاقتراحات التربوية المقدمة منهم.
43تركز اجتماعات المدرسة الفعالة مع أولياء الأمور على العوامل المرتبطة بتحصيل أبنائهم.
44تبحث المدرسة الفعالة مع أولياء الأمور قضية انضباط أبنائهم في المدرسة.
45تستثمر المدرسة الفعالة خبرات الأهالي في تطوير المدرسة.
46تدعو المدرسة الفعالة الأهالي إلى الأيام المفتوحة التي تقيمها.
47يساهم الأهالي في دعم النشاطات التربوية اللاصفية التي تقيمها المدرسة.
48يعتبر وجود نشاطات تربوية لاصفية موجهة من الخصائص الأساسية للمدرسة الفعالة.
49تعمل هذه النشاطات على التطبيق العملي للمنهاج الدراسي.
50تعمل بعض هذه الأنشطة على تنمية الذوق الفني لدى الطلبة.
51تساهم هذه الأنشطة في دعم عملية التحصيل الدراسي.

52يساعد النشاط الرياضي في تعزيز عملية ضبط النفس لدى الطلبة.53يساعد النشاط الكشفي في تعزيز الانتماء الوطني.
54يعتبر التحصيل المدرسي العالي أحد أهداف المدرسة الفعالة.
55تقوم المدرسة الفعالة باختيار طلبتها بهدف تحقيق التحصيل المدرسي.
56لا تعتمد المدرسة الفعالة على النواحي المعرفية فقط في عملية التحصيل الدراسي لطلبتها.
57تستخدم المدرسة الفعالة التعزيز الإيجابي لدعم تحصيل الطلبة.
58يساهم التحصيل المدرسي العالي في تعزيز سمعة المدرسة في المجتمع.
59تركز المدرسة الفعالة اهتمامها على التحصيل وعلى سلوك التلاميذ.
60لا تركز المدرسة الفعالة على نتائج الامتحانات فقط في تقييم طلبتها.
61تركز المدرسة جل اهتمامها على تطبيق المناهج والاهتمام ببناء شخصية المتعلمين فيها.
62تعتمد المدرسة الفعالة على حصص التقوية لتحقيق التحصيل العالي لدى طلبتها.
63تركز المدرسة الفعالة في امتحاناتها على الفهم أكثر من تركيزها على الحفظ.
-استخدام الكتاب المدرسي
بعض المعلمين لا يستخدمون الكتاب المدرسي بطريقة تسهم في تحقيق أهداف الدرس، فيما يلي بعض الإرشادات التي تساعد على استخدامه بالطريقة السليمة.
-إن الكتاب المدرسي هو أحد الوسائل التي تساعد على التدريس.-إن وجود الكتاب المدرسي مع تلاميذك في أثناء

الدرس ضروري، وأن وجوده معهم لا يتعارض مع استخدامك أية طريقة من طرق التدريس، بل إن استخدامه على نحو سليم يساعد على نجاح طريقة التدريس وإفادة التلاميذ من الدرس.

ولئن كان التلاميذ سيستخدمون كتبهم المدرسية في المنزل قبل الدرس وبعده بتوجيه منك، إلا أن دروسا كثيرة تتطلب أن يستخدم التلاميذ هذه الكتب في أثناء الدرس تحت إشرافك.

وحتى يستخدم التلاميذ كتبهم المدرسية في أثناء الدرس، فإن ذلك يكون لبلوغ واحد أو أكثر من الأهداف التالية، مع مراعاة مستوى التلاميذ وطبيعة مادة الدرس.

1-تشويق التلاميذ إلى الدرس وإثارة اهتمامهم به عن طريق استخدام ما في الكتاب من أشكال توضيحية، أو ما يكون به من صور متصلة بالدرس، أو ما قد يكون به من وصف واضح يثير الاهتمام.

-2توضيح نقاط خاصة في أثناء الدرس باستخدام ما في الكتاب من أشكال توضيحية، أوصور، أو رسوم بيانية، أو احصاءات، أو خرائط.

-3استخدام مادة الكتاب المدرسي كنقط بداية يقوم التلاميذ بعدها بأعمال يدوية معينة، أو بزيارات ومشاهدات علمية، أو بقراءات متنوعة مناسبة ترشدهم إليها في مكتبة المدرسة أو غيرها.

-4استخدام مادة الكتاب المدرسي أساسا لتحديد تعيينات أو واجبات يفهمها التلاميذ معك، ثم يقومون بها في المدرسة أوفي خارجها.

-5استخدام الأسئلة التي بالكتاب في آخر الدرس، أو التي في خلال مادة الدرس نفسه، استخداما تحت إشرافك يجعلها موجها لتفكير التلاميذ ودراستهم.-6استخدام الملخص قد يكون في آخر الموضوع بالكتاب استخداما يجعله أساسا للمناقشة بين التلاميذ تحت إشرافك، أو للمناقشة بينك وبين التلاميذ، أو استخدام هذا

الملخص كأساس لقراءة أخرى (ولا يكون هذا الملخص بأية حال من الأحوال معلومات تستظهر).

-7القيام بحل ما في الكتاب من مسائل رياضية أو تمارين معينة.

-8الإفادة مما قد يكون في الكتاب من توجيهات لإجراء تجارب معينة في المشغل أو المختبر، وبذلك يصبح الكتاب موجها ومرشدا للتلاميذ تحت إشرافك.

-9الإفادة مما قد يكون في الكتاب من إرشادات للعمل السليم في ورشة المدرسة، فيصبح الكتاب أساسا لقيام التلاميذ بتدريب عملي مرغوب فيه.

واستنادا إلى ما ذكر، ينبغي أن تقوم بما يأتي :

-أن تعنى بدراسة الكتاب المدرسي ككل أولا، على أن تكون قراءتك هذه، على أساس أنك المرشد المسئول للطلبة.

-أن تقرأ كل درس في الكتاب المدرسي قبل إعدادك الدرس وتكون قراءتك بقصد تحديد دور هذا الكتاب في درسك.

-أن تدرك دائما أن الكتاب المدرسي ليس مرجعا لك وإنما هو نقطة بداية.

-أن تضع خطة لاستخدام الكتاب المدرسي في درسك، بحيث تحقق هذه الخطة هدفا أو أكثر من الأهداف سالفة الذكر.

الفصل السابع
تقييم المعلمين
تقييم شخصية المعلم وكفايته التدريسية

1- الخصائص الشخصية:
- المظهر العام.
- الصحة العامة.
- الاعتماد على الذات – الاستقلال.
- المرونة.
- الاستقرار النفسي.
- الوقار والاتزان الشخصي.
- الذكاء العام.
- التعامل مع الآخرين.
- التعاون.
- الموضوعية.
- الالتزام الخلقي.
- الصبر والاناة.
- الصوت.
- المرح العام.
- الحيوية والنشاط.

2 – الخصائص الوظيفية:
- الرغبة الفطرية في التدريس.
- الالتزام الفطري بآداب التدريس.
- الانتماء للتلاميذ.
- الانتماء لأسرة التدريس. تشجيع العلاقات الإنسانية.
- حب المساعدة ورعاية الآخرين.
- معرفة حدود الذات.
- تحمل المسؤولية.

□المثابرة في العمل.
□حب المبادرة والتجديد.
□المواظبة والمحافظة على المواعيد.
□الكفاية اللغوية.

3 – الأهداف التربوية:

□تطوير الأهداف التربوية.
□استعمال الأهداف التربوية في التدريس.

4 – تحضير الدروس اليومية:

□تعريف الدرس اليومي.
□تعداد محتويات الخطة التحضيرية اليومية.
□تطوير وكتابة الخطة التحضيرية.
□استعمال الخطة التحضيرية في التدريس.
□معرفة المدد الزمنية لمراحل الدرس اليومي.

5 – المعرفة الأكاديمية والوظيفية:

□معرفة موضوع التخصص.
□المعرفة الأكاديمية العامة.
□معرفة طرق ووسائل التدريس.
□معرفة الذات.
□معرفة التلاميذ.

6 – اختيار وتحضير الوسائل التعليمية:□تحضير المواد والوسائل للتعليم.

□تحضير التلاميذ لقراءة المواد المطبوعة.
□تحضير السبورة للتعليم.
□استعمال السبورة في التعليم.

7 – الأسئلة الصفية:

□معرفةالأغراض العامة للأسئلة الصفية.
□معرفة الأنواع العامة للأسئلة الصفية.

تعداد الإرشادات التعليمية لرفع كفاية الأسئلة الصفية.
8 – تحفيز التعلم:
تنمية حافز التحصيل لدى التلاميذ.
تعداد أنواع الحوافز الإنسانية للتلاميذ.
التعرف على خصائص التلاميذ وأنواع حوافزهم.
مراعاة الإنسانية والموضوعية في توجيه الصف وقيادته.
سيادة روح التعاون والقبول الاجتماعي جو الفصل.
الاستجابة البناءة لميول التلاميذ.
الاستجابة البناءة لحاجات التلاميذ الفيسيولوجية.
الاستجابة البناءة لحاجات التلاميذ الأمنية.
الاستجابة البناءة لحاجات التلاميذ الاجتماعية.
9 – إدارة الفصل:
مراعاة خصائص وواجبات المعلم المساعدة للإدارة الصفية.
مراعاة مبادئ تحضير التدريس الصفي.
تحضير الغرفة الدراسية للتعليم.
تأسيس أحكام عامة لنظام الصف.
المحافظة على جو إيجابي متفاعل للصف. التنظيم المناسب للتلاميذ.
تأسيس مجالس لإدارة الصف.
تدريب التلاميذ وتعويدهم على الإدارة الذاتية.
الاستحواذ علىانتباه التلاميذ في الحصة.
عقد اجتماعات دورية للصف.
تعزيز السلوك الإيجابي للتلاميذ.
حفظ السجلات والملفات الصفية.
10- توجيه السلوك الصفي:
توجيه السلوك الصفي بالمعززات الاجتماعية.
توجيه السلوك الصفي بالمعززات الرمزية.

- توجيه السلوك الصفي بالانطفاء أو الالغاء.
- توجيه السلوك الصفي بالإشباع.
- توجيه السلوك الصفي بالتصحيح الزائد.
- توجيه السلوك الصفي بالاقتداء.
- توجيه السلوك الصفي باستخدام الأقران.

11 – تقييم التحصيل:

- تطوير اختبارات الاختيار المتعدد.
- تطوير اختبارات ملء الفراغ.
- تطوير اختبارات المطابقة.
- تطوير الاختبارات الدورية القصيرة.
- تطوير الاختبارات المقالية الطويلة.
- ترتيب أسئلة الاختبار.
- تصحيح الاختبار.
- تحليل نتائج الاختبار.
- الاستفادة من نتائج الاختبار في توجيه عمليات التعلم والتعليم.

12 – مبادئ وطرق التدريس:

- معرفة المبادئ الأساسية للتدريس.
- اختيار معلومات وأنشطة التدريس.
- التمهيد للتدريس.
- تطوير واستعمال المنظمات المتقدمة في التدريس.
- استعمال الإلقاء في التدريس.
- استعمال المناقشة في التدريس.
- استعمال الاستقراء الحديث في التدريس.
- استعمال الحوار في التدريس.
- استعمال العيينات الحديثة في التدريس.
- التدريس بالوسائل التعليمية.
- استخدام الأسئلة الصفية.

- مناسبة معلومات التدريس.
- مناسبة الأنشطة الصفية.
- اختتام التدريس.
- توقيت عمليات التدريس.

مساعدة المعلمين في تقويم التدريس

إن مصطلح التقويم (Evaluation) يعني معرفة مدى تحقق الأهداف والتي انطلقت عملية التعلم والتعليم نحوها، من حيث الكم (الدرجة) والكيف (مدى الجودة) . كما يشير إلى فاعلية العمليات الثلاث ألا وهي تحديد الأهداف. تحديد السلوك المدخلي والأساليب والإجراءات والنشاطات التعليمية. وهذا يعني أن التقويم لا يقتصر على تقويم النتاج فقط وإنما يعني كذلك تقويم الطريقة، وبهذا يعتبر تقويما تجميعيا نهائيا وتقويما تكوينيا تشكيليا.

لقد اقترح روبرت جليزر نموذجا أساسيا يبين أهمية التقويم بالنسبة للعملية التعليمية كما هو مبين :- تحديد الأهداف التعليمية – صياغة الأهداف – السلوك المدخلي (التنبؤ القبلي) – تنفيذ عملية التدريس – التقويم.

هناك أنواع متعددة من التقويم منها :-

*التقويم القبلي: وهذا يهدف إلى :-

-تعريف المعلم بنوعية المهارات والمعرفة التي يمتلكها الطلاب.

-تعريف المعلم فيما إذا كان الطلاب قد امتلكوا من المهارات المطلوبة والمعرفة المخططة كي يبدأوا في دراسة المادة الجديدة.

وبناء عليه يصبح لزاما على المعلم استعمال التقويم القبلي قبل بداية أية وحدة جديدة، ويمكن استعمال طرق التقويم المختلفة مثل اختبارات بسيطة أو اختبارات مقننة أو أسئلة مقال أو حتى عن طريق الأسئلة الشفوية.

*التقويم البعدي: يأخذ الطلاب التقويم القبلي قبل بداية تدريس أية مادة والتقويم البعدي في نهاية تدريسها وتكون النتيجة بمقارنة المعلم للنتائج القبلية والبعدية ليرى ماذا كسب الطالب من خلال عملية التعلم وإذا لم يكشف التقويم القبلي لمحتوى المادة عن السلوكات المدخلية للطلاب فعلى المعلم أن يحدد ما هي السلوكات المدخلية والتي تنقص الطالب كي يعززها قبل البدء في تعليمه المادة الجديدة.*التقويم المستمر: لا يقتصر التقويم على التقويم القبلي والبعدي، بل تكون عملية التقويم مستمرة منذ تحديد الأهداف التعليمية من بداية الوحدة التعليمية وحتى نهايتها وخلال التعليم وفي نهايته.

إن التقويم جزء متكامل من عملية التدريس وليس نشاطا مستقلا ولكنه عملية مستمر في كل حصة وكل يوم.وإذا فشل الطلاب في تحقيق الأهداف التعليمية فإن ذلك مرده إلى فرضيات منها عدم بذل الجهد أو عدم الدراسة أو عدم توفير الدافعية، وهناك فرضيات عديدة منها:-

-عدم ارتباط الأهداف بالمهمة التعليمية.
-عدم وضوح الأهداف.
-عدم ترجمة الأهداف إلى سلوكات واضحة يمكن تقويمها.
-ضعف إجراء الاختبار القبلي.
-عدم قيام المعلم بمعالجة نقاط الضعف عند الطلاب قبل البدء بتدريس المادة.
-عدم توفر مصادر المادة التعليمية المناسبة.
-عدم اختيار المعلم للاستراتيجيات المناسبة.
-عدم وجود صلة مباشرة بين الأهداف والمادة.
-إهمال المعلم لعملية التقويم المستمر.
-عدم تركيز التقويم النهائي على الأهداف مباشرة.
-عدم كفاءة المعلم في عرض المادة وإدارة الصف.

هناك أساليب تقويم مختلفة يستحسن من المعلم اتقانها منها:-
-الاختبارات.
-الأسئلة الشفوية.
-مراقبة عمل الطلاب في الدرس.-تقديم التقارير الشفوية والكتابية.
-تقويم العمل الجماعي.
-اختبارات الاتجاهات.
-الأداء الحقيقي للمهارات.
-التقويم الذاتي.
-تقارير فصلية.
-تقويم المشاركة الصفية.
-تقديم موجز أو خلاصة عن الموضوع.

من المعروف أن الاختبار يختلف عن القياس وأن القياس يختلف عن التقويم، فالتقويم يرتبط في هذا المجال ارتباطا كليا بالتعليم والذي يعني عملية إصدار أحكام تتعلق بأوجه سلوك المتعلم وتشمل مجموعة من المهارات يحددها المعلم سواء تمكن منها المتعلم لتحقيق أهداف معينة أو لم يتمكن منها.

القياس:

فهو مجال من مجالات التقويم يكمم به المعلم حالات سلوك المتعلم، وهذه البيانات الكمية توفر للمعلم أساسا لوضع علامات المعلم في المجالات المعرفية والنفس، حركية وأما.

الاختبار:

فهو أداة للقياس للتحقق من وجود السلوك المتوقع واكتشاف درجة اتقان هذا السلوك. فالفروق بين التقويم والقياس والاختبار ليست فروقا لفظية ولكنها فروق على مستوى من الدقة والأهمية، وعلى المعلم تفحصها وفهمها جيدا لأن سلوك المتعلم يمكن تقويمه بدون قياس ولكن لا يمكن قياس نفس السلوك بدون

اختبار.إن الاختبارات من أكثر الأساليب شيوعا لدى المعلمين لتقويم عملية تدريسهم إن الاختبارات التي تصمم لتقيس مجموعة محددة من الأهداف تسمى الأهداف المحكية.
وهذه الاختبارات مهمة للغاية من أجل:-
-قياس وتقييم تعلم الطلاب وتقدمهم.
-تقييم فاعلية المواد التعليمية التي استخدمها المدرس.
-تقييم طريقة التدريس التي اتبعها المدرس.
إن نتائج الاختبارات المحكية تنبيء المدرس بمدى اتقان الدارسين لكل هدف تعليمي وبالتالي فإن الاختبارات المحكية تعتبر جزءا رئيسا من عملية تصميم التعليم، ومن هذا المنطلق تأتي طريقة تصميم الاختبارات بعد صياغة الأهداف التعليمية، وليست بعد تطوير استراتيجية التعليم والمواد التعليمية، إن المنطق وراء ذلك هو أن فقرات الاختبار التي يتم تطويرها يجب أن تقابل الأهداف التعليمية تماما وبالتالي فإن الأداء المطلوب في الاختبار هو الأداء المتوقع في الهدف.
الاختبارات المحكية:
يتكون الاختبار المحكي من فقرات تقيس مباشرة السلوكات التي تتضمنها الأهداف التعليمية، وقد استعمل مصطلح محك (Criterion) لأن فقرات الاختبار تعمل كدلالة أو كمعيار لتقرير مدى ملاءمة أداء المتعلم للهدف المتوقع منه.
وحتى نتمكن من الحكم على اختبار ما بأنه اختبار محكي يجب أن نتمكن من أمرين:
-فيما إذا كانت فقرات الاختبار تقابل أو توازي السلوكات النهائية المنصوص عليها في الأهداف.-فيما إذا كانت عبارات الهدف تتضمن معايير تحدد درجة الجودة المتوقعة في أداء المعلم للمهارة كي يتعلم الهدف.

هناك أربعة أنواع من الاختبارات المحكية والتي تستخدمها بشكل كبير من قبل المعلمين ومن قبل مصممي عمليات التعلم:-

1-اختبار السلوك المدخلي ويقصد به الاختبار الذي صمم لقياس المهارات والتي اعتبرها المدرس أساسية لبدء التدريس بفاعلية.

-2الاختبار القبلي: وهو اختبار لتحصيل الأهداف والتي ينوي المعلم تدريسها قبل أن يبدأ التدريس الفعلي.

-3الاختبار البعدي: وهو اختبار محكي يكون صورة مكافئة للاختبار القبلي وأحيانا مطابقا له، وهو يقيس مدى تحقق الأهداف التي تم تعلمها في الوحدة الدراسية.

-4هو الاختبار المتضمن من تجمع عدة فقرات – وليس بالضرورة اختبارا واحدا – تقيس مباشرة أهدافا محددة كتلك التي توجد في المجتمع التعليمي، ويخدم هذا النوع من الفقرات قياس تعلم الطلاب مباشرة دون الانتظار حتى موعد الاختبار البعدي من ناحية كما أنها تزود الطالب والمعلم بتغذية راجعة فورية لأنها متضمنة في التدريس الفعلي.

والتغذية الراجعة تعتبر عنصرا أساسيا في عملية التقويم، حيث أن التقويم يستند إلى تحليل التغذية الراجعة كما تلاحظ في أداء التلاميذ، وفي إصدار الأحكام التي تتصل بنوع الأداء المنشود ومستواه، ومن ناحية أخرى فإن التغذية الراجعة إلى التلاميذ نتيجة التقويم التي تهديهم إلى تحسين أدائهم، تعتبر الخطوة الأساسية في عملية العلاج والمتابعة من أجل التطور والتحسين في عملية التعليم والتعلم. إن طبيعة السلوك المتوقع من المتعلم وشكله يتوقفان على طبيعة المؤثرات والخبرات التي توفر له وأشكالها.

والمقارنة بين السلوك الناتج (النتاج التعلمي) والسلوك المتوقع (الهدف) تمكننا من تقرير مدى نجاح الخبرات والاستراتيجيات في مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف والتقويم.

مقياس متدرج خاص بالأسلوب التدريسي

* يمكن استخدام المقياس المثبت أدناه لمعرفة مدى نجاح الأسلوب التدريسي المستخدم من قبل المعلم

1 – تطوير خطط تدريسية يومية دقيقة وهادفة تكفل تعلم التلاميذ للمادة .

2 – توفير البيئة الصفية المتخصصة المناسبة لتعلم التلاميذ.

3 – محاولة كشف القدرات الخاصة بمادة التدريس لدى التلاميذ.

4 – تشغيل التلاميذ في تعلم المادة الدراسية بواسطة الأنشطة والمشاركة والبحث.

5 – تشجيع أي سلوك للتلاميذ يساعد على تعلم المادة الدراسية.

6 – توزيع مسؤوليات التعلم على التلاميذ حسب قدراتهم واستعدادهم الفردي.

7 – تشجيع الميول الإيجابية لدى التلاميذ نحو المادة الدراسية.

8 – التنويه لفظا/ بأهمية المادة الدراسية العلمية والحياتية.

9 – الانهماك فكرا وشعورا بما يقوم به خلال التدريس.

10 – التركيز على أهمية تعلم التلاميذ للمادة الدراسية ومتابعته المتواصلة لذلك.

11 – التركيز على أهمية انتباه التلاميذ وسماعهم/ ملاحظتهم لما يقول أو يعمل.12 – الشرح الجاد لمهمات التدريس المفصل خطوة خطوة .

13 – توضيح وتفسير ما يطرأ من جديد في المادة حال حدوثه أو مناسبته.

14 – التقدم في تعليم التلاميذ للمفاهيم المطلوبة بعناية وبطء تضمن تعلمهم.

15 – توجيه الأنشطة والتعيينات لتعميق تعلم التلاميذ وتمكينهم من المادة .

16 – التنويه بإنجازات التلاميذ في المادة الدراسية.

17 – توجيه اختبار تعلم التلاميذ لرفع كفاياتهم في المادة ولتحصيل أعلى لها.
18 – التنويه بإنجازات المفكرين أو العلماء في المادة الدراسية.
19 – التركيز على موضوع أو مفهوم واحد في المرة الواحدة للتدريس.
20 – الاتصاف بمظهر ومعاملة رسمية وعملية جادة مع التلاميذ.

قائمة لملاحظة وقياس ممارسة المعلم للأسلوب التحليلي/التشخيصي

* تسهم القائمة الثانية من معرفة مدى استخدام المعلم لأسلوب التحليلي الشخصي أثناء عملية التدريب الصفي، هي

الرقمالعنصر

1تحليل خلفيات أفراد التلاميذ لتحديد حاضرهم التربوي والنفسي.
2اقتراح أسلوب لتعلم أفراد التلاميذ على أساس نتائج التحليل.
3متابعة أفراد التلاميذ بالإرشاد والتوجيه ومزيد من التحليل والوصف العلاجي.
4معاملة التلاميذ حسب مقتضيات تعلمهم فرديا وجماعيا.
5استخدام طرق تعليمية متعددة ومتنوعة.6تعليم ومعاملة أفراد التلاميذ حسب مستوياتهم المتنوعة.
7توجيه أفراد التلاميذ لتنمية وتطوير شخصيات مستقلة.
8استخدام مراكز متنوعة لتعلم التلاميذ.
9توفير خبرات وبدائل متنوعة لتعلم التلاميذ.
10-استخدام وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة لتعلم التلاميذ.
11-التعاون مع أفراد التلاميذ في وصف تعلمهم.
12-التقييم المتواصل لتعلم أفراد التلاميذ.

13-استخدام غرفة دراسية مرنة، قابلة للتعديل حسب مقتضيات تعلم التلاميذ.
14-توفير مواد تعليمية اغنائية قريبة من متناول أفراد التلاميذ.
15-الاستجابة للسرعات الفردية لتعلم التلاميذ
16-الاستجابة للأساليب الفردية لتعلم التلاميذ.
17-توفير فرص غنية لتفاعل التلاميذ معا.
18-توفير بدائل منهجية وتدريسية لتعلم أفراد التلاميذ.
19-تشجيع مشاركة التلاميذ الفعالة في صناعة قرارات تعلمهم.
20-توفير فرص بناءة لممارسة التلاميذ لصناعة قراراتهم.
21-تدريب التلاميذ على الاعتناء واستعمال المواد التعليمية.
22-توجيه تعلم التلاميذ كأفراد وكمجموعات.
23-الاستجابة النفسية والتربوية لاهتمامات أفراد التلاميذ الخاصة.
-24-توفير الفرص القيادية لمن لديه استعداد من أفراد التلاميذ.
25-توفير الفرص البناءة للتفكير والعمل المحدد.
*الحكم على معالجة المادة الدراسية من المعلم بالأسلوب التحليل/ التشخيصي:
-المعلم تحليلي/تشخيصي في معالجته للمادة الدراسية.-المعلم تقليدي جماعي في معالجته للمادة الدراسية.
-المعلم انتقالي في معالجته للمادة الدراسية، يجمع بين الفردية والجماعية.
مقياس تقدير متدرج لتحديد كفاية تنفيذ الدرس
ويشمل هذا المقياس ما يلي :-
مقياس تقدير لتحديد كفاية تنفيذ المقدمة، ومقياس تقدير لتحديد كفاية تنفيذ عرض (جسم) الدرس ثم مقياس تقدير لتحديد كفاية ختام الدرس.
أ – تقدير متدرج لتحديد كفاية المقدمة :

1 – تنفيذ المعلم لاستراتيجيات تعارف التلاميذ.
2 – تنفيذ المعلم لوسائل ترغيب التلاميذ وتشويقهم.
3 – شد المعلم لانتباه التلاميذ والمحافظة عليه.
4 – مبادرة المعلم لتأسيس الألفة وزيادتها مع التلاميذ.
5 – تشجيع المعلم لمشاركة التلاميذ الصفية.
ب – تقدير متدرج لتحديد كفاية العرض (جسم الدرس):
6 – كيفية تمهيد المعلم للدرس.
7 – تعريف المعلم لتلاميذه بأهداف الدرس.
8 – تعريف المعلم لتلاميذه بنقاط وأفكار الدرس الرئيسية.
9 – تركيزتعليم المعلم على المبادئ والمفاهيم.
10 – تلخيص المعلم أو جرده لما قيل من أفكار خلال الدرس.
11 – استعمال المعلم للأدوات الواصلة التوضيحية.
12 – استعمال المعلم لإجراء القاعدة – الأمثلة – القاعدة.
13 – استعمال المعلم لطرق تعليمية متنوعة.
14 – استعانة المعلم بوسائل تعليمية مناسبة.15 – تزويد المعلم التلاميذ بنشرات تعليمية.
16 – استعمال المعلم للسبورة بشكل منظم ومنسق.
ج – استراتيجيات التعلم المستخدمة لاستيعاب موضوع الدرس:
17 – تزويد المعلم التلاميذ بأنشطة عقلية.
18 – تزويد المعلم التلاميذ بأنشطة تطبيقية عملية.
19 – تنوع وشمول أنشطة التعلم.
20 – ارتباط أنشطة التعلم بموضوع الدرس.
21- مناسبة الأنشطة لمستوى التلاميذ وقدراتهم.
د- تقدير متدرج لتحديد كفاية ختام الدرس :
22- تلخيص المعلم لأفكار الدرس الرئيسية.
23- استعمال وسائل تقييم مناسبة للتعلم.
24 – تكليف التلاميذ بالتعيينات البيتية المناسبة.

25 ــربط تعلم التلاميذ بخبراتهم ومعارفهم السابقة.
هـ - خصائص التنفيذ الفني:
26- ملاءمة لغة الدرس لمستوى التلاميذ.
27 – ملاءمة سرعة تقديم الأفكار لقدرة التلاميذ الاستيعابية.
28 – تنوع صوت المعلم وتغير نبرته.
29 – تنوع حركة المعلم في الصف.
30 – استعمال المعلم للغة عربية صحيحة.
31- نظر المعلم إلى تلاميذه أثناء الدرس.
32- توقيت المعلم لانتقاله من مرحلة إلى أخرى.
33- حماس المعلم واهتمامه بعمليات التعلم والتعليم.
و – قياس ردود فعل التلاميذ للدرس:
34 – قيام التلاميذ بقراءات وأنشطة قبل الدرس.35- وصول التلاميذ لغرفة الدرس.
36- جلوس التلاميذ في مقدمة غرفة الصف.
37- رغبة التلاميذ في الاستماع والمشاركة.
38- مبادرة التلاميذ بالأسئلة والاستفسارات الاستيضاحية.
39- صحة إجابات التلاميذ على أسئلة واختبار المعلم.
40- ظهور اليقظة على التلاميذ خلال الدرس.
41- انتباه التلاميذ فكريا خلال الدرس ومتابعة حوادثه.
42- انضباط التلاميذ العام خلال الدرس.
43- حضور التلاميذ للدرس وعدم التغيب عنه.
مقياس تقدير متدرج لتحديد كفاية أسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة
أ – مسئوليات المعلم التحضيرية للقيام بأسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة:
1 – تعريف موضوع المناقشة أو اقتراحه للتلاميذ.
2 – توفير المواد والوسائل التعليمية الضرورية.

3 – خلق جو مناسب للمناقشة.
4 – تقرير الشكل التنظيمي المناسب للمناقشة.
5 – توزيع أفراد التلاميذ على مجموعات المناقشة.
6 – توفير جهاز سمعي أو فيديو لتسجيل المناقشة.
7 – تهيئة الغرفة الدراسية للمناقشة.
8 – توفير قائمة للتلاميذ بالمراجع والمصادر الخاصة بالمناقشة.
9 – تحديد الوقت المناسب لإجراء المناقشة وتوزيعه على مهماتها.
10 – تحديد أنواع ووسائل المكافأة لأفراد التلاميذ ومجموعاتهم.ب – مسئوليات المعلم التنفيذية للقيام بأسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة:
1 – اختيار موضوع المناقشة:
-أهمية موضوع المناقشة وحساسيته لتعلم التلاميذ.
-ارتباط موضوع المناقشة برغبات وحاجات ومشاكل التلاميذ.
-متطلبات موضوع المناقشة للحلول والآراء المتشعبة المتنوعة.
-مناسبة حجم موضوع المناقشة للوقت المحدد أو المسموح به.
2 – اختيار قادة مجموعات المناقشة:
-امتلاك القائد لمعلومات أساسية وكافية خاصة بموضوع المناقشة.
-قدرة القائد على توجيه المناقشة والمحافظة على استمرارها.
-قدرة القائد على الموازنة بين أدوار المشتركين في المناقشة.
-قدرة القائد على المحافظة على عدم الخروج عن موضوع المناقشة.
-قدرة القائد على تلخيص آراء المشتركين في المناقشة.
3 – إجراء المناقشة:
-عرض المعلم لوسيلة تعليمية مناسبة تخص موضوع المناقشة.

-توزيع الأسئلة أو المشاكل التي ستكون موضوع المناقشة على التلاميذ.
-إعطاء فكرة توضيحية عن موضوع المناقشة وأهميته للتلاميذ.
-مناقشة التلاميذ للموضوع حسب الأسئلة والوقت المقرر لذلك.
-عرض قادة المناقشة لنتائج/ آراء مجموعاتهم.
-مناقشة الفصل لنتائج/آراء المجموعات الصغيرة.
-تلخيص نتائج/ آراء المناقشة من المعلم أو أحد التلاميذ.
-إعطاء التعيينات المناسبة لموضوع المناقشة.
-إجراء إختبار لكشف كفاية تعلم التلاميذ لموضوع المناقشة.4 – توجيه مشاركة التلاميذ في المناقشة:
-التحدث باختصار.
-معالجة نقطة واحدة تهم المناقشة في الوقت الواحد.
-التركيز على موضوع المناقشة.
-الرغبة في تغيير الرأي والتسامح فيه.
-تجنب مقاطعة أفراد التلاميذ لبعضهم.
-تجنب التسرب والتحدث مع الجيران في المناقشة.
-الاستماع للمتحدث بيقظة وانتباه.
-السؤال في الوقت المناسب.
-التحدث بوضوح وبشكل مفهوم.
-التحدث بمقدار الوقت المسموح به لكل مشترك.
الحكم على أسلوب مناقشة المجموعات الصغيرة:
كاف:__________________غير
كاف:____________________________
قياس العناصر السلوكية المكونة لأسلوب التحفيز/ الإنساني
الاستجابة للحاجات البيولوجية:
1 – استعمال معلومات وأنشطة مرتبطة بفهم الحاجات البيولوجية.

2 – الاستجابة لحالات عدم الارتياح والضيق النفسي.
3 – الاستجابة للحاجات الغذائية.
4 – الاستجابة لحاجات الشرب.
5 – الاستجابة لحاجات الراحة – الترويح والاسترخاء.
6 – الاستجابة لحاجات الهواء.
7 – الاستجابة لحاجات الحركة الفطرية.
8 – الاستجابة لحاجات التدفئة والتبريد.الاستجابة لحاجات الأمن :
1 – استعمال معلومات وأنشطة مرتبطة بالأمن والسلامة والاستقرار.
2 – تأسيس ثقة ومعرفة متبادلة مع التلاميذ.
3 – تقديم المعلومات والأنشطة غير المعروفة من خلال المعروف.
4 – خلق جو صفي مفتوح واضح الأهداف.
5 – تجنب المواقف والأنشطة المثيرة للفشل والخوف.
6 – مراعاة الفوارق الجنسية/ الثقافية.
7 – تقييم تحصيل التلاميذ موضوعيا دون تحيز.
الاستجابة للحاجات الاجتماعية:
1 – التعرف على أسماء التلاميذ وخبراتهم واستعمالها في التدريس.
2 – استعمال البيئة المحلية بخبراتها وحوادثها ومظاهرها.
3 – استعمال المواد التعليمية المرتبطة مباشرة بحياة التلاميذ.
4 – استعمال الألفاظ والتعابير الاجتماعية الإيجابية.
5 – تعزيز الشعور بالمحبة والقبول والاهتمام المتبادل بين أفراد التلاميذ.
6 – تفريد عمليات التعلم والتعليم.
الاستجابة لحاجات الاستقلال:

1 – توفير حرية الاختيار للمهمات التعليمية من قبل أفراد التلاميذ.
2 – توفير حرية الاختيار للأنشطة والتعيينات التربوية.
3 – توفير حرية الاختيار للوقت المناسب للتعلم.
4 – توفير حرية الاختيار لترتيب وتنظيم البيئة الصفية من قبل التلاميذ.
5 – توفير فرص للمشاركة في تخطيط وتطوير أنشطة التعلم والتعليم.الاستجابة لحاجات الذات:
1 – توفير فرص لتحصيل الأهداف الشخصية ذاتيا من قبل أفراد التلاميذ.
2 – استعمال مواطن القوة في تعلم التلاميذ.
3 – استعمال استراتيجيات تعليمية تشجع الثقة والاستقلال في التلاميذ.
4 – التركيز على استعمال الأنشطة الفردية.
5 – إبراز انجازات التلاميذ الفردية لمجتمع المدرسة/ الفصل.
6 – استعمال أنشطة الفضول والرغبة في الكشف.
7 – توفير فرص يعي التلاميذ خلالها أنفسهم وقدراتهم الفردية.
8 – توفير جو صافي مفتوح متحرر من الخوف والمزاجية.
9 – توفير أنشطة مشجعة للابتكار والتجديد الفردي.
نموذج ملاحظة تدريس حصة صفية
الرقممعايير التقويم
أولاإعداد الخطة الدراسية للفصل الدراسي
ثانياالتخطيط للوحدة الدراسية.
ثالثاالتخطيط اليومي للتدريس.
رابعاتحديد أهداف التعليم وربطها بالنشاط التدريسي.
خامسا أ – تحديد محتوى الدرس وإدراك علاقته بالمنهاج المدرسي.

ب – ارتباط الدرس بالدروس السابقة واللاحقة.
سادسايوفر جوا صفيا ممتعا تعاونيا ويحافظ عليه.
سابعاالوضوح في العرض ويتضمن ما يلي:-
أ – تنظيم محتوى الموضوع المعين.
ب – التسلسل المنطقي في العرض.ج – القدرة على شرح المحتوى للطلبة.
د – القدرة على إعطاء أمثلة محسوسة.
هـ - التركيز على الأشياء المهم تذكرها بالدرس.
و – استيعاب المادة التعليمية وتقديم معلومات دقيقة للطلبة.
ز – يتحرك في غرفة الصف أثناء انشغال الطلبة بالوظائف الموكلة اليهم.
خ – يراجع أعمال الطلبة ويزودهم بتغذية راجعة فورية.
ط – استخدام قواعد اللغة الصحيحة في الاتصالات الشفوية والكتابة.
ي – يعطي تعليمات واضحة مفسرة مختصرة ويتأكد من فهم الطلبة لها.
س – يستخدم أساليب متنوعة في التدريس.
ثامناالحماس والدافعية:-
أ – يهتم المعلم في الحصة (تحضير غرفة الصف والمواد والتجهيزات استعدادا لتقديم الدرس).
ب – إثارة الطلبة لموضوع الدرس وجذب انتباههم.
ج – قدرة المعلم على التعبير بطلاقة.
د – التحدث بصوت واضح مسموع وبنبرة مناسبة.
تاسعاعدم مباشرة المعلمTeacher-Indirectness
أ – استعمال أفكار الطلبة وتقبل مشاعرهم.
ب – إتاحة الفرصة للطالب للتعبير عن ذاته.
ج – مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

عاشرالمهارات الإنسانية:-
أ – القدرة على الاستماع الفعال.ب – تنمية وتشجيع روح المشاركة بين الطلبة.
ج – توافر قدرة على التحمل والصبر.
د – سرعة البديهة.
هـ - قدرة على توجيه النقد البناء.
و – المرونة في التعامل مع الطلبة.
ز – يبني علاقات ودية مع الطلبة.
حادي عشرضبط السلوك الصفي:-
أ- ينمي مفاهيم ذات عند الطلبة (Self concepts)
ب – يدلل على وعيه لكل ما يعمله اطلبة.
ج – يوقف السلوك غير الملائم حال حدوثه.
د – يعزز سلوك الطالب الإيجابي.
ثاني عشرالسلوك الداعم Supportive Behavior
أ – المديح والابتعاد عن الانتقاد.
ب – عدم توجيه النقد السلبي داخل غرفة الصف.
ج – استخدام تقنيات تعزيز مختلفة.
د – دعم وتعزيز أفكار الطلبة لا ازدراؤها.
هـ - يبتسم ويتواصل بعينيه ويضهر سلوكا بدنيا يدل على الاهتمام والاستمتاع بالدرس.
ثالث عشرإدارة الوقت
أ – يبدأ الحصة بمراجعة الدروس السابقة لربطها بموضوع الدرس.
ب – يلخص الدرس في نهاية الحصة.
ج – ينهي محتوى الدرس ضمن إطار الوقت المحدد لذلك.
رابع عشرالوسائل التعليمية والتقنيات.

أ – يعتمد على الكتاب والطباشير والسبورة.ب – استخدامه وسائل تعليمية مختلفة لتحقيق أهداف الدرس.

خامس عشرالتقويم:-

أ – طرح أسئلة لاكتشاف مواطن القوة والضعف عند الطلبة لتطوير أساليب تدريس المعلم.

ب – استخدام أسئلة ذات المستوى العالي لماذا، كيف بدلا من أسئلة ماذا، متى.

ج – طرح أسئلة واضحة تتطلب من الطالب التفكير المتأمل قبل الاستجابة.

د – استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة (معرفة ، استيعاب، تطبيق، تحليل، تركيب).

سادس عشرالمتابعة:-

أ – يحتفظ بسجلات دقيقة للحضور والغياب.

ب – يحتفظ بنظام لتسجيل مدى تقدم كل طالب في المعلومات والمهارات الخاصة في المبحث الدراسي الذي يدرسه.

سابع عشرالكفايات المهنية:-

أ – الاتجاهات المهنية:-

1-يبدي حماسه للتدريس.

-2بظهرالمبادرة والرغبة في تحمل المسؤولية.

-3يوثق به في شكل منسق ويحافظ على مواعيده.

4-يبدي التزاما بالنمو المهني المستمر.

ب – السلوك المهني:-

1-يبدي مرونة وحصافة وبصيرة في الأمور.

-2يتقبل اقتراحات المشرف لتحسين أدائه ويوظفها.

-3يعمل بفاعلية مع الزملاء وأولياء الأمور والمشرفين.4-ينفذ سياسة الإدارة والواجبات في الوقت المناسب.

اسم وتوقيع الملاحظ:

اسم وتوقيع المعلم:
تقييم حصة صفية
البعد
- كانت أهداف الدرس واضحة.
- استخدام المعلم أمثلة وتوضيحات كلما تطلب ذلك.
-كان عرض المعلم للمادة بسيطا ومتدرجا.
-كان الدرس بالنسبة للتلاميذ صعبا.
- كانت المفاهيم المطروحة بالنسبة للطلبة واضحة.
- كان الجو الصفي مريحا.
- كان المعلم راضيا عن مستوى أدائه.
- كان الطلبة مهتمين بموضوع الدرس.
- كان المعلم متحمسا.
- كان الطلبة منتبهين للدرس.
- كان تحضير المعلم للدرس وافيا.
- كان المعلم حساسا لحاجات الطلبة.
- قدم المعلم تغذية راجعة لطلابه.
- خطط المعلم تدريسه وفقا لمستويات معرفية متنوعة.
- استخدم المعلم استراتيجيات تدريسية متنوعة.
- نوع المعلم في النشاطات التعليمية بما يناسب حاجات المتعلمين.
- استغل المعلم الوقت بما يسهل تعلم الطلبة.
- أظهر المعلم تمكنا من المادة التي يدرسها.
- استخدم المعلم مهارات اتصال لفظية وغير لفظية مع الطلبة.- طرح المعلم أسئلة تتطلب من الطلبة استخدام مهارات التحليل، والتركيب، والتفكير الناقد.
- تقبل المعلم آراء ووجهات نظر الطبة.
- تقبل المعلم آرائهم وأفكارهم.

- أظهر مهارة إصغاء مناسبة.
- عبر المعلم عن اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.
- طور لمعلم بيئة صفية تدفع الطلبة للعمل بنشاط وتركيز على المهمات المطلوبة.
- ركز المعلم في تدريسه على الفهم لا على الحفظ.
- عرض المعلم (طبق) المفاهيم والمهارات المتضمنة في الدرس وذلك بإيراد أمثلة ومقارنات.
- جذب المعلم انتباه الطلبة معظم الوقت.
- أعطى المعلم الطلبة وقتا كافيا للإجابة عن الأسئلة.

نموذج ملاحظة وتقييم السلوك التدريسي للمعلم

	أولا: مهارات المادة الدراسية	بشكل متفوق	بشكل مرض	يحتاج إلى تحسين
1	يضع خطة فصلية للوحدات الدراسية المقررة.			
2	يختار أهدافا تعليمية مناسبة لمحتوىالدرس.			
3	يوظف المادة التعليمية المحددة لتحقيق أهداف الدرس.			
4	يشتق أهداف الدرس من الأهداف العامة للمبحث.			
5	يصوغ أهدافا سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.			
6	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل.			
7	يستخدم المواد التعليمية المناسبة لمستوى التلاميذ.			
8	يوزع الوقت بما يناسب والأهداف المحددة للحصة			
	ثانيا: مهارات أساليب التدريس			
9	يستخدم المعلومات السابقة في التمهيد للدرس الجديد.			
10	يمهد للدرس بأسئلة ونشاطات مشوقة.			
11	يربط المعلومات السابقة بالجديدة.			
12	يشارك أكبر عدد ممكن من التلاميذ بالمناقشة.			
13	يثير انتباه التلاميذ لموضوع الدرس.			
14	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.			

15	يستخدم لغة عربية سليمة.				
16	يربط محتوى التعليم بالحياة.				
17	ينوع الأساليب بما يتلائم وقدرات الطلبة.				
18	يطرح أسئلة متنوعة تثير التفكير.				
19	يتناول الموضوع بشكل منطقي ومتسلسل.				
20	يوجه انتباه التلاميذ للجوانب الهامة في موضوع الدرس.				
21	يستفيد من تكنولوجيا التربية ويستخدم وسائل تعليمية مناسبة للأهداف.				
22	ينظم استخدام اللوح أثناء الدرس .				

أية ملاحظات أخرى:

ثالثا: مهارات إدارة الصف					
23	يشجع تفاعل التلاميذ داخل الصف .				
24	يثير اهتمام التلاميذ لموضوع الدرس.				
25	يوفرالجو الصحي والمناخ التربوي للتعليم.				
26	يتقبل التلميذ كما هو مراعيا حاجاته وقدراته وميوله.				
27	يعطى الوقت الكافي للإجابة من التلاميذ.				
28	يتحرك داخل الصف بشكل لائق.				
29	يتحدث بصوت مسموع ومتغير بما يناسب المواقف التعليمية.				
30	يطبق مفاهيم ديمقراطية التربيةمع التلاميذ.				
31	يطور الإلتزام الذاتي بالنظام عند الطلبة.				
32	يقدم التعزيز الإيجابي للطلبة باستمرار.				
33	يستخدم الكتاب المقرر بشكل فعال.				
رابعا: المهارات الإنسانية					
34	يعامل الطلاب بعدل ومساواة.				
35	يحتفظ بعلاقات طيبة مع طلابه.				
36	يحرص على الالتزام بالوقت وبإدارة الوقت في الصف.				
37	يتصرف بحكمة في مواجهة المواقف الطارئة.				
38	يحترم قوانين وتعليمات المدرسة ويعمل على تنفيذها.				

خامسا: مهارات تنظيم التعلم الذاتي				
39	يدرب التلاميذ على مهارات حل المشكلات.			
40	يدرب التلاميذ على استخدام أساليب البحث العلمي والتفكير السليم.			
41	يدرب التلاميذ للحصول على المعرفة من مصادرها.			
42	يدرب التلاميذ على العمل الجماعي التعاوني.			
43	يدرب التلاميذ على الاستفادة من انتقال أثر التعلم.			
44	يدرب التلاميذ على القيام بأعمال كتابية وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة.			

أية ملاحظات أخرى:

سادسا: مهارات التقويم				
45	يبني أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية وتقيس مدى تحقق الأهداف.			
46	يستخدم أساليب تقويم متنوعة ومناسبه.			
47	يراعي استمرارية التقويم باستخدام أساليب تقويم تكوينية وختامية.			
48	يركز على نقاط الضعف ويعالجها والقوة ويعززها.			
49	يشترك في الكتب والدوريات العلمية.			
50	يستطيع الطلبة صياغة أسئلة تناسب الأهداف المحددة في المنهاج.			

التقدير العام : ممتاز جيد جدا جيد متوسط ضعيف

اسم وتوقيع الملاحظ:

اسم وتوقيع المعلم:

التاريخ :

نموذج تقويم الأبعاد المهنية / لسلوك للمعلم التربوي

اسم المعلم/ المعلمة:

المؤهل العلمي وتاريخه:

المؤهل المسلكي وتاريخه :

المبحث الذي يدرسه :	المرحلة:	عدد الحصص:

المدير/المديرة المباشرة:

العلامة	عنصر التقويم	الرقم
	ينتمي إلى المهنة وإلى المدرسة بروح الفريق الواحد.	-1
	يعمل ويلتزم بروحية الأنظمة والقوانين والتعليمات المدرسية.	-2
	يلتزم بالدوام حسب نظام المدرسة.	-3
	يساهم في الحفاظ على أثاث المدرسة ونظافتها.	-4
	يقوم بمبادرات فردية إبداعية لتطوير العمل في المدرسة.	-5
	يساهم في علاج المشكلات السلوكية والتحصيلية عند الطلبة.	-6
	يعمل بإرشادات وملاحظات الإدارة والمشرف التربوي.	-7
	يتعامل مع جميع العاملين في المدرسة باحترام.	-8
	يحترم أراء أولياء الأمور ويناقشها معهم لما فيه مصلحة الابن.	-9
	يقوم بدوره الفعال كمربي بصفوف ويحتفظ بسجلات خاصة بذلك.	-10
	يستأنس برأي الإدارة في حل بعض المشكلات العامة إن وجدت.	-11
	يحضر الاجتماعات الدورية العامة في المدرسة دون تردد أوتباطؤ ويتفاعل مع هذه الاجتماعات.	-12
	يحرص على النمو المبني المستمر من خلال حضور الدورات والندوات المتخصصة.	-13
	يتابع كل جديد في مجال المبحث الذي يدرسه وينصح الإدارة باقتناء الكتب الجديدة.	-14

تقييم أداء المعلمين

الرقم	البنود
1	معرفة المعلم لواجباته الوظيفية المنصوص عليها في القوانين والأنظمة والتعليمات.
2	دقة المعلم في عمله وتأدية واجباته الوظيفية ضمن الحدود المرسومة له بدون أية تجاوزات أو مخالفات.
3	إنجاز المعلم لعمله المطلوب في الوقت المناسب وبالسرعة الممكنة ضمن المهل المحددة لإنجازه دون تأخير أو مماطلة.
4	إنجاز المعلم للعمل المطلوب تأديته بحيث لا يقل عن المعدل المألوف والمستوى المقبول.
5	التزام المعلم وتقيده بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم والقيم الأخلاقية والاجتماعية السائدة وكذلك التزامه بالقوانين والأنظمة وسلوكه مسلك المواطن الصالح القدوة لغيره.
6	حرص المعلم على متابعة الأعمال المنوطة به والتأكد من صحة ودقة تنفيذها في الوقت المناسب، ومراجعة هذه الأعمال للتأكد من صوابيتها وتحقيقها لأهداف المدرسة.
7	حرص المعلم على استخدام أوقات الدوام الرسمي لتأدية واجباته الوظيفية، وكذلك عدم تمضية الوقت الرسمي في المكالمات الهاتفية الشخصية أو هدر الوقت في غير الأهداف التربوية والأخلاقية المرسومة للمدرسة.
8	استعداد المعلم للنمو المهني وتنمية قدراته التعليمية ورغبته في المشاركة في برامج تدريبية، والإحاطة بالتشريعات التربوية اللازمة لتأدية عمله على الوجه المطلوب.
9	قدرة المعلم على الاتصال والإقناع وإقامة علاقات وظيفية مع الزملاء وحسن تصرفه معهم وتمكنه من إقناعهم بوجهات نظره وآراءه وأفكاره.
10	حرص المعلم على تنمية طلبته وتطوير قدراتهم وتنمية شخصياتهم وإقامه التعاون معهم والأبحاث في معالجة المشكلات التي تعترضه.
11	قدرة المعلم على تفهم واستيعاب ما يطلب منه، وتقبله للتعليمات التي تختص بتنفيذ عمله والتقيد بها دون إبطاء.
12	مهارة المعلم في تنفيذ الأداء.

13	رغبة المعلم واهتمامه بالعمل.
14	لباقته في التصرف أثناء أداء العمل وحسن الكيفية التي يؤدي بها عمله.
15	علاقته مع الرؤساء.
16	علاقته مع الأهالي.
17	رغبته في الاستقلالية في العمل وعدم الاهتمام بالاتصال الإداري حسب التسلسل.
18	الاهتمام بالأنشطة التربوية اللاصفية.
19	الانتماء إلى مهنة التربية والتعليم .

التقدير العام : ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول.

نموذج ملاحظة حصة صفية

يتكون هذا النموذج من ثلاثة أقسام يستغرق كل منها 10.30.5 دقائق على التوالي . يتوقع منك في كل قسم ملاحظة مظاهر مختلفة لعملية التدريس . كما يشمل هذا النموذج أسئلة ستوجه للمعلم بعد الإنتهاء من الحصة، وأسئلة أخرى ستجيب عنها بعد مقابلتك للمعلم .

القسم الأول (خمس دقائق – من الدقيقة الأولى إلى الدقيقة الخامسة):

12. في أي وقت من المفروض أن تبدأ الحصة؟

------ دقيقة ----- ساعة

13. متى بدأت الحصة فعلياً ؟

------ دقيقة ----- ساعة

14. كم عدد الطلبة الموجودين داخل الصف ؟

----- طالباً . 15. لاحظ ترتيب جلوس الطلبة :

	عدد الطلبة
-أ. طلبة واقفون أو جالسون على الأرض	
ب. طلبة يجلسون وحدهم على المقعد	
ج. طالبان يجلسان على المقعد وحدهما	
د. ثلاثة طلاب يجلسون على مقعد واحد	
هـ. أربعة طلاب يجلسون على مقعد واحد	
و. خمسة طلاب يجلسون على مقعد واحد	

16. كم برأيك عدد الطلبة الذين يستطيعون الجلوس براحة في مقعد واحد؟
-------طالباً
17. هل هناك سبورة في الصف ؟ --- نعم --- لا
18. هل تتوفر طباشير داخل الصف ؟ -- نعم – لا
19. هل هناك كرسي للمعلم ؟ --- نعم – لا
20. هل هناك طاولة للمعلم في الصف ؟ --- نعم – لا
21. هل هناك لوحات أو رسومات معلقة على الحائط داخل الصف ؟
--- نعم --- لا
22. هل هناك مواد تعليمية أو أجهزة مخبرية يمكن ملاحظتها داخل الصف ؟
--- نعم – لا
23. كيفية ترتيب مقاعد الطلية ؟ 1.في صفوف وراء بعضها البعض
2.المقاعد مرتبة على شكل دائرة
3.طريقة أخرى (حدد) ----------------------------------

24. كم عدد المقاعد المتوفرة داخل الصف (مقاعد الطلبة) ؟
------- مقعداً

24. قدر مساحة الغرفة الصفية ؟
الطول ------ متراً
العرض ----- متراً

26. عنوان الدرس والمبحث الذي يدرس الآن؟ الدرس:-------
المبحث:------

27. وضع التهوية، والإنارة، والنظافة داخل الصف :

	جيد جداً	جيدة	ضعيفة	ضعيفة جداً
التهوية :				
الإنارة :				
النظافة :				
مستوى الإزعاج:				

القسم الثاني (الدقيقة 6-35)

28. عدد تكرار حدوث أنماط السلوك التالية (ضع / كلما تكرر حدوث السلوك):

	دقيقة 6-15	دقيقة 16-25	دقيقة 26-35
-1. يسأل المعلم أسئلة تتطلب حفظ المعلومات			
2. يسأل المعلم الطلبة حل المشكلة			
3. الطلبة يسألون المعلم			
4. يمتدح المعلم أحد الطلبة لأدائه الحسن			
5. يشجع المعلم الطلبة على تحدي المعلومات الواردة في الكتاب			
6. يوبخ المعلم أحد الطلبة لأسباب نظامية عدم الإنضباط والتقيد بالتعليمات			
7. يوبخ المعلم أحد الطلبة لضعفه العلمي			
8. يمتدح المعلم الصف بأكمله لعمله لأدائه الحسن			
9. يمتدح المعلم الصف بأكمله لأسباب غير واضحة .			
10. يوبخ المعلم الطلبة كمجموعة			
11. المعلم يقدم / يحاضر في موضوع الدرس			
12. يوزع المعلم أوراقاً، أو مادة للطلبة			
13. يطلب المعلم من الصف بأكمله تسميع المادة التعليمية			
14. يقرأ المعلم الدرس والصف يصغي			

			15. يكتب المعلم على السبورة بينما الطلبة ينتظرون
			16. يكتب المعلم على الصبورة والطلبة ينقلون على دفاترهم
			17. يطلب المعلم من الطلبة كتابة شيء معين
			18. لا يقول المعلم شيئاً بينما الطلبة يقومون بحل واجبات أو تمارين معينة
			20. ينتقل المعلم بين الصفوف ليراقب ما يعمله الطلبة
			21. يصغي الطلبة والمعلم يحاضر
			22. يقرأ الطلبة بصورة جهرية أو صامته
			23. يعرض الطلبة أعمالهم المكتوبة (حلول التمارين والمسائل)
			24. الطلبة يتكلمون مع بعضهم البعض
			25. ينادي المعلم على الطالب بإسمه تقديراً لنشاطه وإجتهاده .

القسم الثالث (الدقيقة 36-45): يعتمد هذا القسم على الملاحظات التي دونتها خلال عملية الملاحظة .

29. هل يدرس المعلم الصف كمجموعة واحدة طيلة وقت الحصة أم هناك نشاطات لمجموعة صغيرة ؟

-------- يدرس الصف كمجموعة واحدة

-------- يخصص نشاطات لمجموعة صغيرة من الطلبة

30. هل قام المعلم بتلخيص الدرس السابق قبل بداية هذا الدرس ؟

------ نعم ----- لا

31. هل قام المعلم بتصحيح الواجبات المنزلية لهذا المبحث خلال فترة هذه الحصة ؟

------ نعم ----- لا

32 . هل قام المعلم بمناقشة الواجب البيتي داخل الصف ؟

------ نعم ----- لا

33. هل قام المعلم بشرح أهداف الدرس في بداية الحصة ؟

------ نعم ----- لا

34. هل قدم المعلم عرضاً موجزاً لما سيعطيه في الدرس ؟

------ نعم ----- لا

35. هل الصف مزدحم بحيث يعيق حركة المعلم وإنتقاله من طالب لآخر ؟

------ نعم ----- لا

36. كم دقيقة تقريباً قضاها المعلم في تقديم مادة الدرس الجديدة ؟

------ نعم ----- لا 37. هل قام المعلم أثناء تقديمه للمادة الجديدة بربطها بمادة قديمة، أو بمعلومات قديمة تم تعلمها من قبل الطلبة سابقاً ؟

------ نعم ----- لا

38. هل قام المعلم أثناء تقديمه للمادة الجديدة بربطها مع موضوعات تدريس في مباحث أخرى؟

------ نعم ----- لا

39. هل استخدم المعلم أمثلة أثناء تقديمه للمادة الدراسية ؟

------ نعم ----- لا

40. هل تبدو هذه الأمثلة مألوفة ومناسبة لخبرات الطلبة في الصف (حياة الحي، حياة الفرد ...)؟

------ نعم ----- لا

41. كم دقيقة تقريباً خصصها المعلم للطلبة كمجموعة واحدة لتجريب أو تطبيق المادة الجديدة؟

--------- دقيقة

42. كم دقيقة خصصها المعلم لتجريب، أو تطبيق المادة الجديدة من قبل الطلبة في مجموعات صغيرة ؟

-------- دقيقة

43. كم دقيقة خصصها المعلم تقريباً ليجرب، أو يطبق المادة بصورة منفردة المادة الجديدة ؟

--------- دقيقة

44. هل يتوقف المعلم أثناء الدرس ليدقق / يصحح أعمال الطلبة داخل الصف ؟

------ نعم ----- لا 45. كم الزمن تقريباً الذي يستغرق المعلم في تدقيق / تصحيح أعمال الطلبة ؟

------ نعم ----- لا

46. هل يعطي الطلبة إشارات وتعليمات واضحة للإنتقال من نشاط لآخر أثناء الحصة ؟

------ نعم ----- لا

47. هل لخص المعلم ما شرحه عند نهاية الحصة ؟

------ نعم ----- لا

48 . هل يسأل المعلم أسئلة الطلاب ؟

------ نعم ----- لا

49. كم عدد الأسئلة التي سألها المعلم للطلبة ؟

-------- 5 أو أقل

-------- 10-6

-------- 20-11

-------- أكثر من 20

50. هل يسأل المعلم أسئلته لطلبة معينين أم لمن يتطوع في الإجابة ؟

------- يسأل لطلبة معينين

------- بشكل عام ولمن يتطوع

51. كم عدد الطلبة الذين أجابو عن أسئلة المعلم ؟

-------- 5 فأقل

-------- 6-10 طلاب

-------- 11-15 طالباً

-------- 15 فأكثر

52. هل يعرف معظم الطلبة إجابات لأسئلة المعلم ؟

---- نعم ----- لا

53. هل تتطلب أسئلة المعلم ذكر حقائق واستدعاء معلومات أم حلولاً لمشكلات ؟

------ معظمها يتطلب تذكر حقائق ومعلومات

------ تمزج بين تذكر الحقائق وحل المشكلات

------ معظمها يتطلب حلولاً للمشكلات

54. هل أسئلة المعلم من النوع الذي يتطلب إجابات قصيرة أم أنها تتطلب تفسيراً قصيراً وتوضيحاً؟

------ معظمها يتطلب إجابات قصيرة

------ معظمها يتطلب تفسيراً واضحاً

55 هل يسأل المعلم طلبته تفسيراً لإجاباتهم ؟

---- نعم ----- لا

56. هل يشجع المعلم الحلول المتعددة والمتشعبة للمشكلات أم يتوقع إجابة صحيحة واحدة ؟

------- يشجع التعدد في الحلول

------- يتوقع إجابة واحدة صحيحة

------- جميع الأسئلة عن الحقائق

57. كم من الوقت ينتظر المعلم قبل أن ينتقل بنفس السؤال لطالب آخر؟

------ 5 ثوان فأقل

----- 6-10 ثوان

----- أكثر من 10 ثوان 58. هل يتقبل ويشجع المعلم الطلبة الذين يعطون إجابات خاطئة لأسئلته ؟

---- نعم ----- لا

59. هل يسأل الطلبة أسئلة للمعلم ؟

---- نعم ----- لا

60. كم عدد الأسئلة التي سألة للمعلم ؟

----- 5 فأقل

----- 6-10

------ 10-20

--------- أكثر من 20

61. هل ينادي المعلم على طلبته بأسمائهم ؟

---- نعم ----- لا

62. هل يستمع الطلبة بإهتمام لبعضهم البعض ؟

---- نعم ----- لا

63. كم عدد الطلبة الذين يبدو عليهم الإنشغال بأشياء أخرى ولا يشاركون بالنشاطات الصفية في 50% من وقت الحصة أو أكثر ؟

----- طالباً

64. كم من وقت الحصة فقد في مقاطعة الطلاب لبعضهم أو مقاطعة المعلم من قبل شخص آخر كأحد المعلمين أو المدير (بالدقيقة) :

------ دقيقة

65 . ما أسباب هذه المقاطعة ؟

66. كم نسبة وقت الحصة الذي صرف على الأعمال التدريسية (تدريس المعلم، وأعمال الطلبة داخل الصف والأسئلة) ---- ---- %

67. هل بدت الحصة لك وكأنها تسير في خطة منظمة ؟

---- نعم ----- لا

68. هل كلف المعلم بعض الطلبة بمساعدة طلبة آخرين في أثناء الدرس ؟

---- نعم ----- لا

69. كم عدد الطلبة الذين كلفوا بمساعدة زملائهم الآخرين ؟

---- نعم ----- لا

70. هل خصص المعلم أي نشاطات خاصة للطلبة سريعي التعلم ؟

---- نعم ----- لا

71. هل خصص المعلم أي نشاطات خاصة للطلبة بطيئي التعلم ؟

---- نعم ----- لا

72. هل استخدم المعلم الكتاب المدرسي داخل الصف ؟

---- نعم ----- لا

73. هل قرأ المعلم مباشرة من الكتاب المدرسي ؟

---- نعم ----- لا

74. هل قرأ الطلبة من الكتاب المدرسي كمجموعة واحدة ؟

---- نعم ----- لا

75. هل كلف المعلم الطلاب القراءة من الكتاب المدرسي بصورة فردية ؟

---- نعم ----- لا

76. كم عدد الطلبة الذين معهم الكتاب المدرسي ؟

------- طالباً 77. هل قام الطلبة بتدوين ملاحظاتهم على دفتر الملاحظات (دفاترهم) أثناء الدرس ؟

---- نعم ----- لا

78. كم عدد الطلبة الذين معهم دفتر الملاحظات ؟

---- طالباً

79. هل أعطى المعلم إختباراً للطلبة أثناء الدرس ؟

---- نعم ----- لا

80. كم إستغرق الإختبار من الوقت ؟

---- دقيقة

81. هل صحح الإختبار مباشرة ؟

---- نعم ----- لا

82. هل نوقشت نتائج هذا الإختبار في الصف ؟

---- نعم ----- لا

83. هل شكل هذا الإختبار ؟

1. أسئلة تتطلب إجابات قصيرة ؟
2. الإختيار من متعدد ؟
3. أسئلة تتطلب إجابات مفتوحة ؟
4. مزيج من 1+2
5. مزيج منها جميعاً
6. أخرى / حدد -----------------

84. كم دقيقة أمضاها المعلم على النشاطات التالية :

دقيقة	النشاط
	1. تنظيم الدرس
	2. إدارة الصف
	3. تسجيل الحضور والغياب
	4. تصحيح الواجبات البيتية للطلبة بينما الطلبة ينتظرون
	5. إلقاء الدرس للطلبة
	6. الطلبة يرددون بعد المعلم (ما يقوله المعلم)
	7. الطلبة يعملون في مجموعات صغيرة
	8. الطلبة يعملون بصورة فردية
	9. أخرى / حدد ----------

85. كم نسبة الطلبة الذين كانوا يتابعون النشاطات وفق ما خطط لها ؟

1.جميع الطلبة

.2ثلثا الطلبة

.3ثلث الطلبة

.4عدد قليل جداً من الطلبة

86. كيف يبدو لك الجو الصيفي ؟

-مشدود ومتوتر ---- نعم ---- لا

-تسوده الراحة ---- نعم ---- لا-ممتع ---- نعم ---- لا

87. هل يبدو المعلم تقليدياً في تدريسه (معظم الوقت الحاضر)؟
---- نعم ----- لا
88. هل يبدو المعلم مبدعاً ومجدداً ؟
---- نعم ----- لا
إذا كان المعلم مبدعاً، ومجدداً، فما وجه الإبداع والتجديد ؟
89. هل بدأ الطلبة ذو فاعلية للتعلم وإهتمام بموضوع الدرس ؟
---- نعم ----- لا
90. هل بدا أن المعلم قد حضر درسه بصورة جيدة ؟
---- نعم ----- لا
91. هل بدا المعلم مهتماً ومتمتعاً بما يدرسه ؟
---- نعم ----- لا
92. ما الوقت الذي من المفروض أن تنتهي الحصة به ؟
------ دقيقة -------- ساعة .
93. ما الوقت الذي إنتهت به الحصة فعلياً ؟
---------- دقيقة -------- ساعة .
94. عند نهاية الملاحظة، إختر طالبين أو ثلاثة طلاب وأطلب منهم ان يطلعوك على واجباتهم البيتية ثم قدر ما يلي :
-كم عدد صفحات الواجبات البيتية في المتوسط ؟
------ صفحة
- هل صحح المعلم هذه الواجبات ؟
---- نعم ----- لا
-هل صحح المعلم أخطاء الطلبة في حلهم للواجبات البيتية ؟
---- نعم ----- لا تقييم المعلم النهائي في نهاية العام الدراسي

الرقم	العنصر	الإجراءات والمعايير	العلامة المحددة	العلامة المستحقة
1 -	تخطيط العمل وتنظيمه	أ- يعد الخطط السنوية أو الفصلية للمباحث التي يدرسها وفق النماذج المعتمدة .	20	
		ب- يحافظ على إعداد التحضر اليومي لكل حصة يدسها مشتملة العناصر التالية : الأهداف المحددة القابلة للقياس، الأساليب والوسائل المحددة والمرتبطة بالأهداف، عناصر التقويم لكل هدف .	18	
		ج- يقدم دفاتر التحضير اليومي ويبرزها لرئيس القسم أو المدير، منظمة للإطلاع عليها وفق البرنامج المعد	12	
2	المحافظة على الدوام والتقيد بالأنظمة والتعليمات	أ- يتقيد بالدوام الرسمي المقرر من الساعة 7:30 وحتى نهاية دوام أخر حصة ويوقع على ذلك مع التقيد بمواعيد الحصص والاجتماعات	10	
		ب- لا يتغيب عن عمله بدون عذر حقيقي ويبلغ الإدارة عن أي تأخر/ غياب طارئ ولأسباب قاهرة	10	
		ج- يتقيد بواجبات المربي والمعلم المحدده	20	

		د- يحافظ على تطبيق أنظمة وتعليمات المدرسة المتعمدة أو التي تصدر بصورة رسمية	20	
3	الإنتماء الوظيفي والمهني	أ- يبدي إرتياحاً في العمل ويساهم في الدفاع عن المدرسة وسمعتها ويتمسك بأخلاقيات مهنة التعليم وقواعدها السلوكية	20	
		ب- يستثمر أوقاته الحرة في تحسين أدائه بعمله	10	
		ج- يشغل الحصص بكفاءة وإيجابية	30	
		د- يحرص بأن يظهر بمظهر لائق بعمله	10	
		ي- يكون قدوة صالحة لتلاميذه قولاً وعملاً	10	
4	التنوع في الوسائل والأساليب على نحو فعال	أ- يستخدم الأساليب المختلفة في التــدريس (القراءة والكتابة، والمناقشة، الرحلات، تمثيل الأدوار، القصة، التجارب العلمية، التعليم الذاتي، العروض العملية المحاضرات... الخ)	50	
		ب- ينوع في الوسائل التعليمية بما يرتبط بالمبحث ومستوى الطلاب (النماذج، العينات، الخرائط، الصور اللوحات، الرسومات، ... الخ)	30	
		ج- تشجيع الطلاب على عمل الوسائل المناسبة وفق قدراتهم	20	

	10	د- يقترح البدائل والحلول للمواقف التعليمية المختلفة		
	10	ي- يساهم في نشاط إبداعي إقترحه معلم / مجموعة معلمين		
	20	أ- يحرص على إجراء الإمتحانات اليومية ويصححها ويرصد علاماتها ويتقيد بالبرنامج المعد معاً لحصول تضارب في مواعيد الامتحانات المحددة من قبل المعلمين الآخرين	يراعي إستمرارية التقويم ويحتفظ بسجلات تقويمية منظمة	11
	20	ب- يعد الامتحانات المحددة في نهاية كل فصل وفق المواعيد التي تحددها الإدارة لمناقشتها و إقرارها ولتصويرها		
	10	ج- يعد الاجابات النموذجية للإمتحانات المبينة في البند ب		
	20	د- يرصد العلامات في الدفتر المحدد ويراعي الدقة والترتيب والنظافة في السجلات التقويمية		
	40	و- يستخدم وسائل تقويمية متنوعة (الاختبارات الشفوية، الكتابية، جمع الملاحظات، متابعة الواجبات الصفية والبيتية)		

العلامة الكاملة : 100

		ي- يوثق ملاحظاته ومتابعاته ونتائج الاختبارات في سجلات خاصة وفقاً للتعليمات الرسمية ويقوم أداءة من خلال نتائج طلابه ويقدم الجداول التكرارية والنسب المئوية	10	
12	يشارك في النشاط المدرسي والمجالس المدرسية	أ- يقوم بالإشراف على واحد من النشاطات المدرسية أو أكثر	10	
		ب- يتفاعل مع المجالس المدرسية (مجلس المعلمين، مجلس الهيئة التدريسية وأولياء الأمور، مجلس النشاطات التربوية، مجلس الطلبة والضبط، إجتماعات معلمي المبحث من خلال: الاعداد لاجتماعاتها، المشاركة في نشاطاتها، متابعة قراراتها وتقويم فعاليتها .	10	
		ج- إعداد خطة لنشاط المبحث والمساعدة في إعداد خطة النشاطات العامة في المدرسة	10	
		د- الحرص على تنفيذ ومتابعة النشاطات المتعددة في خطته وخطة المدرسة والمساعدة في توفير المواد والظروف لنجاحها	10	
13	يحافظ على ممتلكات المدرسة ونظافة الصفوف	أ- يساهم في توعية طلاب الصفوف التي يعلمها في هذا المجال	10	

		ب- يراقب هذه الناحية أثناء المناوبة	10	
		ج- يبلغ الإدارة عن أي تلف أو أي مظهر من مظاهر عدم النظافة للمتابعة ويتابع موجودات الصف الذي يشرف على ترتيبه	10	
14	التعامل مع اولياء الأمور والإتصال الفعال	أ- يحرص على وضع أولياء الأمور بالصورة لسلوك وتحصيل أبنائهم من خلال رئاسة القسم أو الإدارة	10	
		ب- يحدد موضوعات البحث مع أولياء الأمور بخصوص أبنائهم معتمداً على رصد السلوك والتحصيل ويناقشهم بهدوء وإحترام	10	
		ج- يحرص على المقابلة الهادئة واحترام الآباء عند مراجعتهم القسم / الإدارة أو أثناء مناقشة الإمتحان الفصلي	10	
15	الحرص على النمو المهني في العمل	أ- يقبل على حضور الدورات والندوات والدروس التطبيقية والمعارض والمشاغل التربوية في حق المبحث الذي يدرسه أو يسلكه	50	
		ب- يزور أية مؤسسة تربوية زيارة ميدانية يعتقد أنه يستفيد منها ويقدم تقريراً بذلك	10	

	20	ج- يطالع ويتابع ما يستجد من نظريات تربوية علمية		
	10	د- يوصي باقتناء الكتب والمراجع والدوريات والمجلات المناسبة في مكتبة المدرسة		
	20	ي- يساهم في كتابة التقارير ودراسة المشكلات الميدانية		
	10	أ- معرفة العمل: معرفة متميزة ومتفوقة بكافة جوانب العمل الذي يؤيد ه. معرفة وافية بالعمل، معرفة كافية بالعمل الذي يؤيده معرفة بسيطة بعمله، معرفة متدنية بعمله .	الإنطباع العام أي تقييم المعلم من رئيسه المباشر	16
	10	ب- تحمل المسؤولية: يتحملها بحماس وثقة على إستعداد دائم لحملها، يقبلها عندما تلقى عليه، يميل للتهرب من تحملها ويحولها للآخرين، يتهرب منها ويتجنبها باستمرار،		
	10	ج- كمية الأداء في العمل : تفوق المعدلات المألوفة بكثير، أكثر من المستوى العادي، مقبولة، دون المستوى الفعال، متدنية جداً		

17	الإنطباع العام أي تقييم المعلم من رئيسه المباشر	د- نوعية الأداء ودقته: أداء متميز في المستوى وغاية في الدقة، أداء من مستوى عالٍ ويخلو من الأخطاء، أداء من المستوى المقبول ونسبة الأخطاء قليلة جداً، أداء دون المستوى المقبول أو مصحوباً بالأخطاء، مستوى الأداء متدنٍ كثيراً ومصحوب بأخطاء كثيرة	10	
		هـ- نتائج الزيارات الصفية وتقارير الإشراف التربوي، الزيارات الإشرافية، زيارات رئيس القسم، زيارة مدير المدرسة، زيارة المشرف الفني	10	
		و- نتائج الامتحانات	10	
		ي- ضبط الصف بصورة تربوية سليمة والمزاجية التي تتحكم في سلوكه : يستخدم كافة الأساليب التربوية المهنية لإنضباط الطلاب داخل الصف وتفاعلهم مع الشرح بهدوء وفاعلية من خلال المشاركة الإيجابية للطلاب مراعياً تعليمات الإنضباط المدرسية ،يعالج المشكلات المحلية بالإنضباط بصورة تربوية محافظاً على هدوئه،لا يخرج الطلاب من الحصة إلا لظروف قاهرة وصعبة للإدارة		
		المجموع	1000	

ممتاز : 90-100

جيد جداً : 80-89
جيد : 70-79
متوسط : 60-69
غير مقبول : 49-50

أخلاقيات مهنة التربية والتعليم

مقدمة

1.العنصر البشري كان ولا يزال وسيبقى العنصر العنصر الأهم في حياة الأمم، منذ كانت الحياة وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها . فالإنسان هو محور النشاط وحجز الأساس في هذا الكوكب لأنه أسمى مخلوقات الله وأذكاها وأرقاها، وأكثرها وعياً والإدراكاً وتحملاً للمسؤولية، لذلك إصطفاه الله سبحانه وتعالى ليكون خليفة في أرضه، بإستقامته تستقيم الحياه عليها، وبإنحرافه تنحرف عن السبيل السوي القويم .

.2وتبقى التربية – ما بقي الإنسان – الوسيلة المثلى للنهوض بالحياة، وضبط مسارها وتوجيهها وترشيدها، لتحقيق أهدافها المنشودة، وغايتها المقصودة، ضمن إطار المثل العليا، والقيم السامية، لتحقيق الإنسان الذي هو محور عمران الحياة بكل أبعادها، الرفاه والرخاء، التقدم والتطور، والطمأنينة والإستقرار .

ذلك لأن التربية هي السبيل الأقوم، لإعداد وتنشئة أجيال متكاملة النماء عقائدياً ودينياً، وعقلياً وفكرياً، وعلمياً وثقافياً، وأخلاقياً وسلوكياً، بحيث تغدو قادرة على قيادة مجتمعاتها، وضع حضارتها ، بكفاءة وقدرة وفعالية، وتوجهها على طريق الحق القويم لما فيه صالح شعبها وأمتها وخير الإنسان جمعاء .

3.وتعتبر تربية الإنسان وتعليمه، من أهم المهن التي مارسها بنو الإنسان في تاريخهم الطويل، ومن أكثرها أثراً في حياة الأمم، وتأثيراً في البناء الحضاري، والإعداد الذاتي، والرقي

الاجتماعي، لأي شعب من الشعوب، ذلك لأن مجالها الأساسي، هو الإنسان ذاته، والذي هو محور كل الجهود الرامية إلى عمران الحياة وتقدمها وتطورها، بل أن التربية لتعنى بأسمى ما في الإنسان، تعنى بعقله وفكره، ونفسه وروحه، وضميره ووجدانه وأخلاقه وسلوكه، غير متناسية تكامله البنيوي، ومقوماته المادية .

.4ومن هنا تتطلب التربية من العاملين فيها، أكثر من أي مهنة أخرى، الإلتزام بأخلاقيات المهنة، ويتعاهدون على تنفيذها بكل حرص ودقة وأمانة ووعي وإخلاص، لأن المعلم هو العنصر الأهم والأكثر تأثيراً من عناصر العملية التربوية، فهو المدرس والمعلم والمربي والموجه والقائد والمرشد، وهو محل التقدير ومطمح انظار وأمال الناشئة، وهو القادر على غرس مشاعر الحمية والعزة والشرف والطموح إلى المجد في نفوس أبنائه . لذلك كان واجب المعلم واجباً دينياً، وواجباً قومياً، وواجباً وطنياً .

وفيما يلي بعض القواعد الأخلاقية التي يجب أن يطبقها المعلم بكل أمانة وإخلاص، ومن أهمها:-

أولاً :- إن من مقتضيات الأمانة أن يحرص المعلم كل الحرص على أن يكون منضبطاً وظيفياً كل الإنضباط . وأن لا يضيع من وقت أبنائه شيئاً بحرصه على حصصه.

ثانياً:- المعلم مطالب أن يكون منضبطاً مهنياً، وأن ينفذ مقتضيات المهنة بكل إخلاص، حتى وإن خالفت قناعته، فهي حصيدة الفكر التربوي وحصاد الخبرة الطويلة .

ثالثاً :- المعلم مطالب بالولاء والوفاء لمهنته، وأن يعتز بها ويدافع عن شرفها، ويحفظ كرامتها. وهذا الولاء يفرض عليه أن يسعى دوماً بالنهوض بها . والعمل على تجديدها وتطويرها .

رابعاً :- أن يتحلى المعلم بالمسؤولية الإيجابية، فلا يكون سلبياً لا مبالياً، بل يبقى زمام المبادرة في يده، وأن يكون متعاوناً يواجها الصعاب بشجاعة وثقة بالنفس، يبحث باستمرار عن الأفضل لطلابه، ولا يلقي التبعة على غيره .

خامساً :- يجب ان يكون العمل رقيباً على ذاته، يتعامل مع ربه الذي يراه في كل وقت، هذه الرقابة التي تنبع من الإيمان، وتتأنى في تأنيب الضمير وثورة الوجدان، لأن تقصيره يهدم مستقبل أجيال .

سادساً:- تفرض مهنة التربية على المعلم المخلص أن يكون قدوة مثالية لأبنائه في مظهره وجوهره، حيث يجب ان يكون حسن المظهر والهندام، نظيف الملابس، بهي المظهر، طاهر النفس واليد، وأن يجعل القيم والمثل التي يدرسها لطلابه نظرياً، تتجسد فيه عملياً، وإلا فقدت في نفوسهم كل معنى لها .

سابعاً :- يلتزم المعلم أن يعمق في قلوب أبنائه الولاء للوطن والإنتماء للشعب .

ثامناً :- المعلم مرجع طلابه الأول، لذلك يجب ان يديم الإطلاع بالنسبة لمادته، كما يجب ان يختار المعلم أفضل الأساليب وأجداها ليقود أبنائه عبر دروب المعرفة بسهولة ويسر .

تاسعاً :- إعداد الدرس له عناصره الفنية التي وضعت بدقة وعناية من خبراء التربية، لذا يجب أن يرعاها المعلم ولا يعتمد على خبرته مهما كان رصيده منها ولا على هضمه لمعلوماته مهما كانت درجة هذا الهضم .

عاشراً :- يجب أن يعطي المعلم درسه وهو متفتح النفس، منشرح الصدر، تزين ثغرته الإبتسامه العذبه، بحيث يشمل أبنائه بعنايته ويعاملهم جميعاً معاملة عادلة ومتساوية، وأن يطرح جانباً ما يكبله من متاعب ومشكلات . حادي عشر :- يجب ان يعود المعلم طلابه على المشاركة الإيجابية في النشاطات

المدرسية الخاصة والعامة، وأن يعودهم – عبر النشاطات – أسلوب التفكير والبحث والتخطيط والمتابعة والتقويم، وأن يجعل إرتياد المختبر والمكتبة والمرسم عادة أصلية بالنسبة لهم.

ثاني عشر :- يتعهد المعلم أن يغرس في نفوس التلاميذ الأخلاق الفاضلة والصفات النبيلة، والعادات الصحية والثقافية الأصيلة، وتنيمة روح الإنتماء للوطن، والنأي عن دعوات الإلحاد، والطائفية، والعصبية، والعنصرية، والإقليمية .

ثالث عشر :- الزمالة في مهنة التربية والتعليم لها حقوق الأخوة من التكاتف والتعاون والود، لذلك يجب أن يكون التعاون المخلص، طابعاً مميزاً لعلاقات المعلم بتلاميذه، كما يجب أن تسود روح الود والتفاهم بين جميع المعلمين، ولا يجوز إطلاقاً أن يؤدي التنافس بين المعلمين إلى بذر الخلاف بينهم، وإنما يجب أن يكون التنافس شريفاً

رابع عشر :- التعليم مهنة ذتات قداسة خاصة توجب على القائمين بها حق الإنتماء إليها إخلاصاً في العمل، وصدقاً مع النفس والناس، وعطاءاً مستمراً لنشر العلم والخير والقضاء على الجهل والشر .

خامس عشر :- المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها، ويؤمن بأهميتها، ولا يضن على أدائها بغالٍ ولا رخيص، ويستصغر كل عقبة، دون بلوغ غايته من أداء رسالته .

سادس عشر :- إعتزاز المعلم لمهنته وتصوره المستمر لرسالته، ينأيان به عن مواطن الشبهات، ويدعوانه إلى الحرص على نقاء السيرة وطهارة السريرة، حفاظاً على شرف مهنة التعليم ودفاعاً عنه .

سابع عشر :- يجب على المعلم أن يخلص النصح لزملائه، ولا يتجسس عليهم، وأن يتجب الظن بهم، وإحترام مشاعرهم، وأن يتجنب المن عليهم، ويتجاوز السيئة ويتعاون معهم ويتجنب

الوشاية عليهم وأن يكون وفياً لهم، يصلح بينهم، ولا يتحاسد معهم، ويبادر إلى تقديم النفع لهم، ويعترف بفضلهم، ويعاشر الأخيار منهم ويبتعد عن الأصرار على الأخطاء .

ثامن عشر :- ان يساوي بين طلبته ويعدل بينهم ويعودهم على التواضع، والعدل والتوافق بين القول والعمل، وأن يرفق بينهم، وأن يضبط نفسه إذا غضب منهم، وأن يستعمل الحزم في حينه، وأن يتزين ببشاشة الوجه .

تاسع عشر :- أن يؤدي حقوقه إتجاه المجتمع، ويتجنب النفاق، ويبتعد عن الثرثرة، وأن يتصف بالتهذيب والقول الحسن، وأن يكف الأذى عن الآخرين، ويتجنب شهادة الزور، ويتجنب الحلف الكاذب.

عشرون :- أما بالنسبة لعلاقة المعلم مع مهنة التعليم، فيجب أن يتصف بالإلتزام بما أمر به الله، وأن يصبر كما صبر أولو العزم من الرسل، وأن يتصف بالأمانة ويؤديها إلى أهلها، وأن يتحمل المسؤولية، وأن يلتزم بالأمانة العلمية، ويعتز باللغة العربية، وأن يكون مخلصاً في العمل، محباً للنظام، يشاور أهل العلم والمعرفة .

حادي والعشرون :- وبالنسبة إلى ذاتية المعلم، فيجب أن يتعفف، ويصلح نفسه، ويكون متفائلاً، وأن يتميز بالحياء . وأن يدرك أن الرقيب الحقيقي على سلوكه بعد الله سبحانه وتعالى هو ضمير يقظ، ونفس لوامة، وأن الرقابة الخارجية مهما تنوعت أساليبها لا ترقى إلى الرقابة الذاتية، لذلك يسعى المعلم بكل وسيلة متاحة إلى بث هذه الروح إلى طلابه ومجتمعه، ويضرب بالاستمساك بها في نفسه المثل والقدوة . ثاني وعشرون :- ان يؤقلم المعلم بنفسه بمتطلبات الوظيفة ويكرس لها جميع أوقات الدوام الرسمي، ويجوز تكليفة بالعمل أكثر من الساعات المقررة لذلك

الدوام بما في ذلك أيام العطل والأعياد الرسمية إذا إقتضت المصلحة ذلك .
ثالث وعشرون :- ان يتصرف المعلم بأدب وكياسة في صلاته برؤسائه ومرؤوسيه وزملائه، وفي تعامله مع المواطنين وأن يحافظ في جميع الأوقات على شرف الوظيفة وحسن سمعتها .
رابع وعشرون :- أن يؤدي المعلم واجباته بدقة ونشاط وسرعة وأمانة، وينفذ اوامر رؤسائه وتوجيهاتهم، ويراعي التسلسل الإداري في الإتصالات التوظيفية .
خامس وعشرون :- ان يتوخى العمل في عمله المحافظة على مصالح المدرسة وممتلكاتها وأموالها وعدم التفريط بأي من حقوقها، وأن يبلغ الرئيس المباشر عن كل تجاوز أو إهمال أو أي إجراء أو تصرف آخر يضر بمصلحة المدرسة .
سادس عشرون :- ان يقدم الإقتراحات التي يراها مفيدة لتحسين طرق العمل في المدرسة ورفع مستوى الأداء فيها .
سابع وعشرون :- أن يعمل على تنمية قدراته وكفاءته العلمية والعملية والمسلكية والإطلاع على القوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بعمله والإحاطة بها .
ثامن وعشرون :- أن يعمل على تنمية إتجاه المشاركة في الإدارة وروح الفريق في العمل .
تاسع وعشرون :- يحظر على المعلم تحت طائلة المسؤولية التأديبية الإقدام على ترك العمل أو التوقف عنه دون إذن من رئيسه . ثلاثون :- على المعلم أن يتمسك بفضائل الصلاة. والطهارة، وحفظ النظام، والمواعيد، وضمان سلامة الأخلاق، والطاعة، والرفق بالمتعلمين، والصبر على المخالفة، ودفع السيئة بالحسنة، والمدح عند إجادة العمل، ولزوم العلم والعمل بالعلم، ودوام الوقار، وإصلاح المسألة باليد، ترك الآنفة من قول

لا أدري، وترك التكلف والاستماع للحجة والقبول بها وإن كانت من الخصم .

قائمة المراجع

-أحمد زكي صالح ، علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة عشرة، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1988.

-أحمد عباس ، تقويم نمو الطلاب في تحقيق بعض أهداف تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية، مجلة المعلم والطالب، العدد الأول، 1987.

-أحمد عزت راجح، أصول علم النفس ، القاهرة: دار المعارف، 1987.

-أحمد خيري كاظم ورفيقه، الوسائل التعليمية والمنهج ، ط3، القاهرة: دار النهضة العربية، 1982.

-أحمد اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيقية، القاهرة: عالم الكتب، 1982.

-الجامعة العربية المفتوحة ، القياس والتقويم وبناء الاختبارات المدرسية، الكويت، 2003.

-أحمد محمد محيي الدين، درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للكفايات التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1998.

-إبراهيم ارشيد يعقوب، الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2001.

-أحمد يوسف أبو العيش، الحاجات المهنية لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1989.-أديب ذياب سلامة حماد، تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2001.

-أسامة محمد محمود، تقييم فاعلية التدريس في المدرسة النموذجية في الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1995.
-إبراهيم وجيه محمود، التعلم: أسسه ونظرياته وتطبيقاته، الطبعة الأولى، القاهرة: دار المعارف، 1987.
-بنجامين بلوم وآخرون، وترجمة محمد الخوالدة وصادق عودة ، نظام تصنيف الأهداف التربوية: تصنيف الغايات التربوية في المجال المعرفي: الكتاب الأول. جدة: دار الشروق ، 1985.
-بنجامين بلوم وآخرون، وترجمة محمد الخوالدة وصادق عودة، نظام تصنيف الغايات التربوية في المجال الوجداني: الكتاب الثاني، جدة: دارالشروق ، 1985.
-توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان: دار الفرقان ، 1983.
-توفيق مرعي، توفيق والحيلة، محمد ، طرائق التدريس العامة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2002.
-جودة أحمد سعادة ، صياغة الأهداف التعليمية في مختلف المواد الدراسية، مجلة رسالة التربية، العدد الثامن، أكتوبر (تشرين أول) ، 1990.
-جودت أحمد سعادة ، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية: كتاب الألف هدف، دبي: مكتبة الفلاح، 1997.
-جورج غازدا وريموند كورسيني، وترجمة علي حسين حجاج ، نظريات التعلم: دراسة مقارنة (الجزء الأول) الطبعة الأولى، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، 1983.
-جورج غازدا وريموند كورسيني، وترجمة علي حسين حجاج ، نظريات التعلم دراسة مقارنة (الجزء الثاني) . الكويت: سلسلة عالم المعرفة ، 1986.

-جابر عبد الحميد جابر ، سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، الكويت: دار الكتب الحديث، 1989.
-جابرعبد الحميد جابر، علم النفس التربوي ، القاهرة: دار النهضة العربية، 1984.
-جابر عبد الحميد جابر، مهارات التدريس ، القاهرة: دار النهضة العربية، 1982.
-جابر عبد الحميد جابر، علم النفس التربوي ، القاهرة: دار النهضة العربية، 1982.
-جودت عطيوي، الإدارة المدرسية الحديثة، الدار العلمية الدولية، عمان ، 2001.
-جابر عبد الحميد جابر ، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال ، القاهرة: دارالفكر العربي، 2000.
-حاتم اسماعيل ابراهيم، كفايات المعلمين في مجال الخطة اليومية للحصة الصفية للمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2000.
-حسن حسين زيتون، تصميم التدريس، عالم الكتب ، القاهرة، 2001.
-حسن منسي، إدارة الصفوف ، دار الكندي للنشر، اربد، 2001.-حسين سليمان ثورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط7، القاهرة: دار المعارف،1982.
-خالد محمد الحاج عبد الرحمن، مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصفي لمعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1995.
-دلال الزعبي، ضغوط العمل وعلاقتها بالدافعية نحو العمل لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، 2002.

-ربا فاضل المحاسنة، تقييم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة الدبلوم العام في التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2000.
-رجاء أبو علام ونادية شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، الكويت: دار القلم، 1983.
-روجر بروسيس ، فن إدارة الفصل الدراسي (ترجمة حسين علي اسماعيل)، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1999.
-رشدي أحمد طعيمة ، المعلم، كفاياته ، إعداده ، تدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.
-رشيد عبد الحميد محمود محمد، مدير المدرسة الإلزامية في الأردن كمشرف تربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1977.
-رافده الحريري، وعبد العزيز توحيده، الجديد في التربية العلمية وطرق التدريس ، الرياض: الخريجي، 1998.-زياد سليمان مغبض، تقويم الحاجات التربوية لمعلمي مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1995.
-سليمان علي سليمان، الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية،1999.
-سحر محمد عبد الحميد، فاعلية برنامج قائم على الكفايات لتدريب مدرسي اللغة الانجليزية،رسالة ماجستير غير منشورة، عمان ، الجامعة الأردنية، 2000.
-سعيد محمد أبو السباع، مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2000.

-سالم ، مهدي محمود، الأهداف السلوكية،الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان ، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1997.
-سرحان، الدمرداش، المناهج المعاصرة، الطبعة الرابعة، مكتبة الفلاح الكويتية، الكويت، 1983.
-سبع أبو لبدة، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، 1979.
-سالم مهدي محمود ، الأهداف السلوكية ، الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1997.
-صالحة عبد عيسان ، الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية، مسقط ، مطبعة جامعة السلطان قابوس، 1994.
-صلاح مخيمر وآخرون ، مدخل إلى سيكولوجية التعلم، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1984.-طارق عبد الحميد البدري ، أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2002.
-طلعت منصور وآخرون ، أسس علم النفس العام، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1984.
-عابدين، محمد ، الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الشروق، 2001.
-عبد المجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، الطبعة الأولى، عمان: دار الفرقان ، 1984.
-عبد المجيد نشواتي وآخرون، علم النفس التربوي ، الطبعة الأولى، مسقط وزارة التربية والتعليم والشباب ، 1985.
-عادل أبو العز سلامة ، نظرية جان بياجيه في النمو المعرفي، رسالة التربية، العدد الرابع، إبريل (نيسان) 1986.

-عبدالله محمود عبد الرحمن ، سوسيولوجيا الاتصال والإعلام، النشأة التطورية والاتجاهات الحديثة والدراسات الميدانية، دار المعرفة الجامعية، الشطبي، مصر، 2000.
-علي منير الحصري ويوسف العنيزي، طرق التدريس العامة، العين ، الإمارات العربية المتحدة، 2000.
-عبد المعطي سعود ادريس، مستوى اكتساب الكفايات التعليمية لدى طلبة برنامج تأهيل المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1996.
-عبد الغني سليمان موسى، تصور معلمي العلوم في المرحلة الأساسية للأنشطة الصفية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، 1995.-عبد الحميد علي راشد ، توقعات معلمي المرحلة التأسيسية للممارسات الفنية المرغوبة للدور الإشرافي ، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2002.
-عبدالله محمد حمدان، واقع ممارسة معلمي الصف الجامعيين لأدوارهم المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1994.
-فضل عبد الهادي محمود، تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان ، الجامعة الأردنية، 2001.
-فهد عبدالله ذيب ، الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1988.
-فضل عبدالله علي عون ، مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية وممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2000.

-فراس منصور علي تميمي، الخصائص الإبداعية لدى طلبة معلم مجال الرياضيات في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان ، الجامعة الأردنية، 2002.
-فكري حسن ريان، التدريس: أهدافه ، أسسه ، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته ، الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب، 1984.
-فكري حسن الريان، تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها: الكويت: مكتبة الفلاح، 1986.
-فؤاد سليمان قلادة ، الأهداف التربوية والتقويم، القاهرة: دار المعارف، 1982.-فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، آمال صادق، علم النفس التربوي، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1980.
-فريد أبو زينة ، استراتيجيات التدريس لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية ، أبحاث اليرموك، 1986.
-فريد أبو زينة وآخرون، المناهج وطرق التدريس (الجزء الأول) الجامعة العربية المفتوحة، الكويت، 2003.
-حسن، محمد إبراهيم، المناهج وطرق التدريس، الجامعة العربية المفتوحة ، الكويت، 2003.
-محمد شريف عابدين، (مارس) دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفاية المهنية لمدير المدرسة، المجلة التربوية (الكويت) ، العدد 66، المجلد 87، 2003.
-محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي،دار المسيرة للنشر، عمان، 2002.
-محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، 2002.
-محمد زياد حمدان، التربية العملية للطلاب المعلمين: مفاهيمها،وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية، ط6، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا، 1998.

-موريس بقلة ، الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التفاعل مع المشكلات الصفية (السلوكية والأكاديمية) وعلاقتها بجنس المعلم وإدراكه لدوره التدريسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 1990.-محمد قاسم القريوتي ، السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنسان الفرد والجماعة في المنظمات المختلفة، ط3، عمان، الأردن،دار الشروق للنشر والتوزيع، 2000.
-محمد سليمان العميان، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، عمان، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر ، 2002.
-محمد متولي غنيمة ، سياسات وبرلمج إعداد المعلم العربي ، الدار المصرية اللبنانية، 1996.
-محمد الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة ، عمان، 2002.
-محمد العمايرة، مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة، عمان، 1999.
-مصباح الحاج عيسى، صياغة الأهداف الأدائية (السلوكية) ، الكويت: المركز العربي للتقنيات التربوية، 1981.
-ممدوح الكناني وآخرون، المدخل إلى علم النفس ، الكويت: مكتبة الفلاح، 1994.
-محمد خليفة بركات، علم النفس التعليمي، الجزء الأول، الكويت: دار القلم، 1983.
-محمد خليفة بركات، علم النفس التعليمي : الجزء الثاني،الكويت: دار القلم، 1986.
-محمد زياد حمدان، تقييم التعلم: أسسه وتطبيقاته ، بيروت: دار العلم للملايين، 1980
-محمد زياد حمدان ، المنهج: اصوله وأنواعه ومكوناته، الرياض: دار الرياض للطباعة والنشر، 1982.

-محمد زياد حمدان، التنفيذ العلمي للتدريس، عمان: دار التربية الحديثة، 1985.-محمد زياد حمدان ، المنهج المعاصر: عناصره ومصادره وعمليات بنائه. عمان: دار التربية الحديثة، 1988.
-محمد سليمان شعلان وزميلاه ، اتجاهات في أصول التدريس، الطبعة الثالثة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1986.
-مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، ثورة المعلومات والاتصالات وتأثيرها في المجتمع والدولة في العالم العربي، الإمارات العربية: ابو ظبي، 1997.
-محمد آيت موجي ، الأهداف التربوية، الطبعة الثالثة، دار الخطابي للطبع والنشر ، المغرب العربي، 1988.
-نجاح يعقوب الجمل ، نحو منهج تربوي معاصر،الطبعة الخامسة، عمان: مطابع دار الشعب، 1990.
-نورمان جرونلند وترجمة أحمد خيري كاظم، الأهداف التعليمية: تحديدها السلوكي وتطبيقاتها، القاهرة: دار النهضة العربية، 1982.
-محمد خير عيسى الكردي ، المهارات التعليمية كما يقررها المديرون والمعلمون من خلال الزيارة الصفية ، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1991
-محمد سليمان عبدالله، الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 2003.
-محمود نمر الشلالفة، الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية كما يراها المعلمون، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1995.-محمد يوسف العبد، مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية اللازمة، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1991.

-محمد آيت موجي ، الأهداف التربوية ، الطبعة الثالثة، دار الخطابي للطبع والنشر، المغرب العربي، 1988.
-نجاح أحمد جادر ، مستويات الأسئلة الصفية الشفوية الشائع استخدامها عند معلمي اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1991.
-نزار عارف محمد، أثر برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة على الممارسات التدريسية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1993.
-نحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية ، الطبعة الثانية، دار الخاني، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1988.
-نشواتي، عبد المجيد، علم النفس التربوي، الطبعة الثالثة، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1987.
-هاشل بن سعود بن سرور، الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، 1995.
-هاني عبد الرحمن الطويل، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، عمان، دار وائل للنشر، 1997.
-يوسف شتات ، الإدارة الصفية، تعيين تدريبي ص18 إدرة التدريب والتأهيل التربوي: دولة الإمارات العربية المتحدة ، 1998.
-يوسف قطامي ، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1989.-يوسف قطامي ونايفة قطامي، إدارة الصفوف المدرسية، دار الشروق، عمان، 2002.
-يوسف قطامي ونايفة قطامي، نماذج التدريس الصفي، دار الشروق،عمان، 1998.
-يوسف قطامي ونايفة قطامي ، نماذج التدريس الصفي، عمان:دار الشروق، 1998.

-أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والقيم المدرسية، عمان، دار الشروق، 2005.
-أحمد الطوبسي، التفاعل الصفي، عمان، دار الشروق،2004.
-أفنان نظير دروزة، أساسيات في علم النفس التربوي، عمان: دار الشروق ، 2004.
-أحمد المساعيد، مستوى الدراسات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقته بمستوى الكفاءات التعليمية والروح المعنوية لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس العامة في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-اسماعيل سعود العون، دراسة تحليلية للكفايات التعليمية واقتراح برنامج تعليمي لتنمية الكفايات الأقل امتلاكا لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم، الطبعة الثانية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005.
-جودت عزت عبد الهادي ، الإشراف التربوي :مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس، عمان، دارالثقافة، 2002.-
حسن غرايبة، مدى توافر عناصر المدرسة الفعالة في مدارس شمال الأردن كما يتصورها أعضاء مجالس الآباء والمعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-حسن حسين زيتون، مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، عمان: عالم الكتب، 2004.
-حسن حسين زيتون، وزملاؤه، استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عمان: عالم الكتب، 2003.

-حمزة محمد دودين، الأساليب غير التقليدية في التقويم الصفي، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2005.
-خالد طه الأحمد، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريس، عمان: دار الكتاب الجامعي، 2005.
-رافع النصير زغول، علم انفس المعرفي، عمان: دار الشروق، 2003.
-راشد أبو طودين، تنمية مهارات التواصل الشفوي، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2004.
-زياد الخلايله، إدارة الوقت وعلاقتها بكفاءة أداء مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة الزرقاءمن وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-زيد الهديدي: أساسيات القياس والتقويم التربوي، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2004.
-سامح درادشه، برنامج تدريبي مقترح لتنمية أخلاقيات المهنة لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء احتياجاتهم التدريبية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.-سميرة أحمد السيد، الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر العربي، 2004.
-سعيد التل وزملاؤه، المرجع في مبادئ التربية (مجلد) ، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 1993.
-صالح بني خلف، تقييم القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لبرامج التأهيل التربوي وتصوراتهم المستقبلية لتطويرها ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

-صلاح الدين عرفة محمود، تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق، عمان، عالم الكتب، 2005.
-صلاح الدين عرفه محمود، تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات ، عمان، عالم الكتب، 2005.
-صلاح الدين محمود علام، التقويم التربوي البديل، أسسه النظرية والمهنية وتطبيقاته الميدانية، عمان، دار الفكر العربي، 2004.
-طارق عبد الحميد البدري، إدارة التعليم الصفي، عمان، دار الثقافة، 2005.
-عباده، عبد اللطيف، الحلول الابتكارية للمشكلات ، البحرين: دار الحكمة، 2001.
-غزه خليل، الأنشطة التربوية في رياض الأطفال، عمان، دار الفكر العربي، 2005.
-عبد الرحمن أبو الهيجا، مبادئ الديمقراطية التربوية وتطبيقاتها في المدارس ، عمان: عالم الكتب الحديث، 2004.-فدوى ثابت، معوقات تعليم التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،
-فايد رشيد رباح وزملاؤه، الوظائف القيادية للتعليم، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2005.
-جروان، فتحي، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.
-فوزية محمود الناجي، الاتجاهات الحديثة في تنمية التفكير والإبداع، الطبعة الأولى، عمان، دار الكتاب الحديث، 2005.
-كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، الطبعة الأولى، عمان: عالم الكتب، 2005.

-مصلح الصالح، عوامل التحصيل الدراسي، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2004.
-مجدي حبيب، تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2005.
-محمد متولي قنديل، مهارات التواصل بين البيت والمدرسة، عمان، دار الفكر، 2005.
-محمد عبد الرزاق إبراهيم، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، عمان، دار الفكر، 2003.
-محمد عقيل، الكفايات التربوية والإشرافية لمعلمي التعليم التقني الهندسي في الأردن وبناء برنامج تدريبي قائم على تلك الكفايات وتقويم أثره في اكتسابها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،2002 .-محمد جهاد جميل، العمليات الذهنية ومهارات التفكير، العين: دار الكتاب الجامعي، 2001.
-مريم السيد، بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات التعليمية لمعلمي التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وبيان فاعليته في تنمية الكفايات معرفيا وأدائيا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،2001 .
-محمود عوض الله سالم وزملاؤه، صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج، عمان، دار الفكر، 2003.
-محمد محمود الحيله، مهارات التدريس الصفي، عمان، دار المسيرة، 2002.
-محمد الدربيح، التدريس الهادف، عمان ، دار الكتاب الجامعي، 2004.
-محمد بني يونس، مهارات التعلم الأساسية ، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2004.

-محمد علي الخولي، أساليب التدريس العامة، عمان، دار الفلاح، 2000.
-محمد طالب سليمان، ملف الانجاز المهني دليل المعلم للتميز، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2004.
-ميسون يونس عبدالله، كيف تكون مدرسا فاعلا، عمان، دار الكتاب الجامعي، 2003.
-محمد أحمد، المعلم والوسائل التعليمية، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2005.-محمد السمير، فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-محمود السلفي، اثر برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوه، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
-نضال عبد اللطيف إبراهيم، المشكلات الصفية، عمان: دار صفاء، 2005.
-نايفة قطامي، مهارات التدريس الفعال، عمان: دار الفكر، 2004.
-نايف سليمان، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، عمان: دار صفاء، 2003.
-نايفة قطامي، تعليم التفكير للأطفال، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002
-واصل حسين المومني، علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع في المدارس الثانوية العامة من وجهة نظر المديرين والمعلمين، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

-يوسف قطامي، نايفة قطامي، نماذج التدريس الصفي، عمان: دار الشروق، 1998.

-يوسف قطامي ونايفة قطامي، إدارة الصفوف، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.

-Beyer, Barry K. (1979). Teaching Thinking in Social Studies . A Revised Edition. Columbus, Ohlo: Chrles E. Merrill Publishing Company.

-Beehler, Robert f., and Jack snowman (1986). Psychology Applied to Teaching. Fifth Edition, Boston, Houghton-Mlfflln Company.

-Bloom, Benjamin S. et al., editors (1956). Taxonomy of ducational Objectives: The Classlfication of Educational Goals : Hanbook 1: Cognitive Domain. New York: Longman, Green and Company.

-Bloom , Benjamin s. et, al., (1971). Hanbook on Formative and summative Evaluation of Student Leaning New York: McGraw-Hill Book Company.

-Bobbitt. Franklin (1918). He Curriculum , Boston: Houghton-Miffin Company.

-Bellon,J. J., et al.., Classroom Supervision and Instructional Improvement Dubuque, IA : Kendall Hunt Publishing Company, 1976.

-Barrow, giles, Bradshaw, emma, and Newton , trudi (2001): Improving Behavior and self Esteem in the Classroom, London: David Fulton Publishers.
-Barnlund D. (1988). Interpersonal Communication, (Survey and Studies), Boston: Houghto Miffline Company-.Cooper, J. (1999). Classroom Teacing Skills (6 thed) Houghton Mifflin, U.S.A.
-Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2002). Aguide to Teaching Practice, Routledge Falmer, London.
-Cowley, S. (2003). Teaching clinic, MPG Book Ltd, London.
-Chlld, dnnis (1980). Appllcatlons of Phsychology for the Teacher , New York: Rinehart and Winston.
-Child, Dennis (1986). Psychology and the Teacher. Fourth Edition, New York : Holt , Rinehart and Winston.
-Carter, William L., and Carl w. Hansen (1973). "Using Evaluation in Daily Teaching: In Ann R. Gayles (Editor). Instructional Planning In Secanday School. New York : David Mckay Company Inc .

-Dubois, N.F. Educational Psychology and Instructional Declsions, The Dorsey Press, Homewood, Illinois, 1979.
-De Corte, Erick et al., editors (1987). Learning and Instruction Volume 1, New York : Pergamon Press.
-De Landshere, Viviane (1977). Simpson's Taxonomy, Evaluation In Education : International Progress, Vol. No. 2-.De Shaw, Byron L. (1973). Developing Compelencies for Individualizing instruction. Coumbus, Ohlo: Charles E. Merrill Publishing Company.
-Derek Bell and Ron ritchie (1999). Towards Effective Subject Leadership in the Primary School, Open University Press, Buckingham – Philadelphia.
-Dixis, G. (2003). Managing Your Classroom, Continum, London .
-Entwistle, Noel (1981). Styles of Learning and Teaching : An In tegrated Outline of Educational Psychology for Students , teachers and Lectures, New York: John Wiley and Sons.
-Goldman, E. (1998). The Significance of Leadership Style, Educational Leadership 55,(7), 20-22.

-Gullickson, Arlen R. (1985). Student Evaluation Techniques and Their Relationship to Grade and Curriculum, Journal of Educational Research, Vol 79, No.2 (November-December.(
-Gage, N.L,and Berliner, D.C., Education Psychology , 2nd ed. Rand McNally, College Publishing Co., Chicago, 1979.
-Gagne, Robert M. (1988)Principles of Instructional Design. Third Edition. Chlcago: Holt, Rinehart and Winston-Gazda, G.N., et al.,Human Relations Development . 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon, Inc., 1977.
-Gordon, T. Teacher Effectiveness Training, New York: Peter H. Wyden, 1974.
-Hilda, Taba, Curriculum Development Theory and Practice, New York: Harcourt, Brace and World Inc., 1962.
-Harber, C. and Davies, L. (2002). School Management And Effectiveness in Developing Countries London: Continuum.
-Hodge B. J, T anthony William P. (1994). Organizational Theory , Allyn & Bacon London, U.K.
-John Dewey, The child and the Curriculum, Phoenix Book, 1959.

-Johnson, D. W. Education Psychology, Prentice-Hall Inc. Englewood Cllifs, N.J., 1979.

-Klein, Stephen B. (1987). Learning : Principles and Applications New York: McGraw- Hill Book Company.

-Krathwohl, David R. et al., (1964). Taxonomy of Educational Goals : Handbook ll: Affective Domain, New York: David Mckay Book Company.

-Knapp.. (1988). InterPersonal Communication and Human relationships, U.S. A. MA: Alyn and Bucon-Lefrancios, G.R. (2000). Psychology for Teaching: (10th ed.), Thomson Learning Inc, Wadsworth.

-Linder, Fredric and James McMillan (1990). Educational Psychology . Guilford, Connectlcut: The Dushkin Publishing Group Incorporation.

-Lucio william , H. and Mcneil, John D., Supervision, Asynthesis of thought and action, New York: McGraw, Hill Book Co., 1962.

-Levin, T., and Long , R. Effective Instruction, Alexandria, VA: The Association for Supervision and Curriculum Development , 1981.

-Lewis , Assessment, in : B. Carpenter & Others (eds): Enabling Access: Effective Teaching and Lerning for Pupils with Learning Difficulties, London , David Fulton, 1996.
-Nisbet, John and Janet Shucksmith , Learning Strategies London: Routledge and Kegan Paul, 1986.
-Raths, Louis E. et al., Teaching for Thinking : Theories, Strategles and Activities for the Classroom, New York : Columba University Press, 1986.
-Ruggiero, Vincent Ryan , Teacing Thinking Across the Curriculum , New York: Harper and Row Publishers, 1988-.Riley , Michael , Lotus High: Curriculum Innovation, Reformulation and Implementation , MA dissertation, Educational and Social research, the University of Sheffield, 1997.
-Ray Bolman, School-Focussed in –Service Training Heinman, London, 1988.
-Redfern, G.B How to Evaluater Teaching: A Performance Objectives Approach. Worthington, OH: School Management Institute, 1972.
-Ragers, C., Freedom to Learn, Colombus Ohio, Charles E. Merill, 1969.

-Saylor, J. G., The School of the Futrue, New Washington D.C. Association of Supervesion and Curriculum Development, 1972**.**
-Short, Edmund. Editor(1991). Forms of Curriculum Inquiry , New York: State Univ. of New York Press**.**
-Schien, Edger, Organizational Cult ure Leadership , Buss Publishers Sam Fransisco, U.S.A, 1998**.**
-Tabachnick, Robert and Zeichner, Kenneth Issues and Practices in Inquiry Oriented Teacher Education, New York: the Falmer Press. 1991
-Thorndike, Robert. L & E. Hagan, Measurment and Evaluation in Psychology and Education, New York, 1969**-.**William M. C. 1998, Geometric Knowledge of Middle School Students in a Reformbased Mathematics Curriculum, School Science and Mathematics, 98 (4): 188-197**.**
-Zabel, Mary & Zabel, Robert Classroom Management in Context: Orchestrating Positive Learning Environment , Boston: Houghton Miflin Company, 1996**.**